


Prácticas de Movimiento Expresivo



PROFESORADO
DE EDUCACION
FISICA
PRIMER AÑO

Prof. de la Cátedra:
M. Carla Garza
Francisco Ruiz


	PROGRAMA DE TALLER-SEMINARIO-EDI	Revisión: 2
		Fecha de vig.: 14/01/2018
		PAP 01-07

DETALLES

CARRERA : PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA	
MATERIA: PRÁCTICAS DE MOVIMIENTO EXPRESIVO	
DOCENTE: CARLA GARZA – RUIZ FRANCISCO	
PERIODO: TALLER ANUAL	CARGA HORARIA: 2 horas cátedra
CICLO LECTIVO: 2018	MODALIDAD: PRESENCIAL

DESARROLLO

<p>FUNDAMENTACIÓN</p> <p> "La gran labor de una educación que se precie de serlo, es hacer que la creatividad y el conocimiento no resulten incompatibles, porque el conocimiento es el resultado de la experiencia estética" <p style="text-align: right;">José Gordillo,“El niño que enseña al hombre”</p> <p>Esta unidad curricular aporta a la formación del futuro docente de Educación Física, la construcción y concientización de su propia corporeidad, orientándolo a un saber físico, mental y psicológico, que lo conectará con la dimensión expresiva y comunicativa del movimiento; favoreciendo no solo su acerbo motor, sino que además sensibilizará aquellos aspectos expresivos que posee y que hasta el momento desconocía.</p> <p>La historia demuestra cuán vinculada se encuentra la Educación Física junto con el movimiento expresivo que la Danza propone, por ello, esta materia busca reunir las cualidades más significativas de ambas para generar una perspectiva de inclusión, brindando herramientas sólidas que no solo favorezcan al educando de la carrera de Profesor de Educación Física en cuanto al desarrollo de su sensibilidad motriz, fineza coordinativa, ocupación y uso de la relación tiempo-espacio-energía, la comunicación corporal, las formas en el movimiento, la improvisación y composición coreográfica; sino que además pueda hacer uso de dichas herramientas para sus prácticas docentes en un futuro.</p> <p>Esta propuesta se configura con el aporte de conocimientos que provienen de la Expresión Corporal, diferentes tipos de técnicas de la Danza, prácticas orientadas al yoga, entre otras; lo que permitirán el abordaje del taller desde un territorio de exploración, improvisación, composición, sustento teórico de la práctica; favoreciendo así el desarrollo paulatino de la autonomía motriz y cognitiva del educando.</p> <p>El objetivo de dicho taller, propone una “danza al alcance de todos” (Patricia Stokoe pionera y creadora de la Expresión Corporal en Argentina), donde el cuerpo propio integra y expresa el contenido y la forma, el mensaje y el canal, propicia experiencias de conocimiento corporal asociada a exploraciones e investigaciones creativas, lúdicas, comunicativas, individuales y grupales, que aportan al desarrollo de un lenguaje corporal expresivo enriquecido.</p> <p>Sera necesario para las/os estudiantes, permitirse “ser permeables” para conectarse con el espacio del cuerpo como un espacio de construcción y conformación continua que será atravesado por nuevas experiencias, siendo la misma “un lenguaje que utiliza al cuerpo como medio, como instrumento de expresión, comunicación y creación” (Stokoe-Harf- Jaritonsky, 1978).</p> <p>El espacio de la cátedra propone transitar una experiencia reflexiva, un trabajo comprometido, responsable y consciente, donde se requiere la presencia total de la persona. Intenta constituir un espacio alternativo, donde el alumno pueda reencontrarse con su cuerpo, su sensorialidad y su mundo imaginario, se buscará que el alumno encuentre su propio arte del movimiento, a partir de sus posibilidades de creación, del campo lúdico para propiciar climas “confiables” que acompañen el recorrido y la conceptualización de todo aquello que la vivencia de la corporeidad hará propia.</p> </p> <p>PROPÓSITOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brindar las herramientas necesarias para que el alumno tome conciencia y pueda habitar su cuerpo a través de vivenciar el trabajo corporal.
--

	PROGRAMA DE TALLER-SEMINARIO-EDI	Revisión: 2
		Fecha de vig.: 14/01/2018
		PAP 01-07

- Facilitar un clima y espacio donde el alumno pueda descubrir, desarrollar y ampliar su propio lenguaje corporal para expresar, crear y comunicar integralmente disfrutando de sus propias experiencias; encauzando su caudal creativo hacia posibles y futuros espacios de clase.
- Favorecer la participación activa, analítica y crítica respecto del trabajo personal y del otro. Conectándose con sus pares para desplegar diálogos corporales expresivos, creativos y comunicativos.
- Dar a conocer e incorporar bibliografía como marco teórico para abordar al conocimiento reflexión-proyección en relación al cuerpo expresivo y creativo.
- Promover un espacio de aprendizaje mutuo entre el educador y el educando (sujeto de aprendizaje).
- Contribuir a la valoración del cuerpo como un motor expresivo, energético, sensible y comunicador, que le permitirá a los/as educandos/as encontrar y descifrar aquellos deseos y pensamientos creativos que quieran trasladar a otros espacios de su vida.

OBJETIVOS

Que el alumno logre:

- Vivenciar con su cuerpo el trabajo corporal y los procesos creativos de carácter exploratorio, lúdico y de intercambio; consigo mismo y con los otros.
- Integrar la experiencia-vivencia corporal de los contenidos trabajados y realizar producciones sobre los mismos.
- Incorporar términos y conceptos teóricos-prácticos ampliando así su vocabulario y apropiándose de términos propios de la cátedra.
- Comprender las diferentes formas de asumir el cuerpo, deconstruyendo y recreando las múltiples prácticas corporales expresivas comunicativas en una tarea de compromiso individual y grupal.
- Desarrollar la sensopercepción y la sensibilidad (agudizar el registro corporal).
- Enriquecer la imaginación, desarrollando la creatividad y el instinto investigador.
- Desarrollar la capacidad de aprendizaje (poder de asimilación y flexibilidad para modificar conductas).
- Aprender a: observar y ser observado, criticar y ser criticado, transformar y transformarse.
- Enlazar simbólicamente la expresión corporal o verbal con un pensamiento, tanto propio como de otros.

UNIDADES DE CONTENIDOS

Unidad 1: CUERPO

- Diferentes concepciones de Cuerpo.
- Corporeidad y Corporalidad.
- Educación Física: relación y diferencia entre el Deporte y la Danza.
- Reconocimiento del propio cuerpo, global y segmentadamente.
- Hábitos y habilidades básicas (correr, saltar, reptar, caminar)
- Movilidad articular: torso y partes del cuerpo.
- Peso del cuerpo en reposo y movimiento
- Acercamiento del centro al suelo (entrar y salir del piso)
- Rodar-rolar
- El cuerpo del otro
- Respiración abdominal y costo-diafragmática.

Unidad 2: CUERPO Y MOVIMIENTO

- Expresión Corporal: Su creadora. Definición. Objetivos. Áreas que la componen.
- Espacio:
- Espacio personal
- Espacio social, Espacio negativo.
- Espacio parcial, Espacio total, (diseños, niveles, trayectorias)

- Espacio físico, escénico.
- Direcciones
- Niveles
- Tiempo:
- Ritmo individual y grupal.
- Velocidad de ejecución del movimiento (rápido, moderado, lento)
- La coordinación rítmico-corporal.
- La organización espacio-temporal: el unísono y el canon
- Calidades y tipos de Movimiento
- Tono muscular en función del movimiento.
- Pesado, liviano, cortado, ligado.
- Equilibrio-desequilibrio.
- Convergente-divergentes.
- Motores del movimiento.

Unidad 3: CONSCIENCIA CORPORAL

- Sensopercepción.
- Introducción a la regulación y consciencia del tono muscular
- Desarrollo de la actitud consciente y sensible, de respeto y cuidado de sí mismo y del otro
- Imagen y esquema corporal.
- Aumento del registro propioceptivo
- Alineación y consciencia ósea
- Movilidad y consciencia articular.
- Relajación.
- Experiencia práctica a través de diversas técnicas.
- Uso consciente de la respiración.

Unidad 4: ESTÍMULOS (sonoro/rítmico, literario, visual, objetal)

- Frase de movimiento (en relación a la música y en silencio)
- Sensibilidad del sentido auditivo por medio de la música.
- La voz como fuente sonora, las palabras, el lenguaje y sus aspectos en general (palabras, rimas, poemas, cuentos, onomatopeyas, canto, etc.)
- La acción y el gesto como generadora de sentido en relación al espacio, al tiempo, a los otros y al propio cuerpo. Generación de imágenes poéticas.
- Exploración de objetos como generadores de movimiento.

Unidad 5: COMUNICACIÓN

- Comunicación: intraindividual, interindividual.
- Comunicación verbal y no verbal.
- Cuerpo que comunica. Acordar, adecuar, sintonizar y transformar el lenguaje personal con el de otros permitiendo el dialogo corporal.


Unidad 6: CREATIVIDAD

- Mundo imaginario interno y externo, la creación encausada hacia la improvisación y composición.

METODOLOGÍA

La cátedra estará abordada por medio de dinámicas de trabajo teórico-prácticas, es decir, que la clase estará abierta a diversas modalidades de trabajo en función de los objetivos y contenidos planteados.

Habrà momentos donde el sustento teórico primará en el desarrollo de la clase, para que los educandos posean un fundamento teórico vasto, que luego sustente la práctica. Y otros momentos en los que necesariamente el sujeto de aprendizaje, llevará a la práctica todo aquello visto en la teoría, ya sea por medio de actividades de improvisación y composición, como así también clases

 IFES EDUCACIÓN SUPERIOR	PROGRAMA DE	Revisión: 2
	TALLER-SEMINARIO-EDI	Fecha de vig.: 14/01/2018
		PAP 01-07

que implementen elementos de diferentes técnicas de danza, según corresponda.

El alumno tendrá espacios de exploración corporal, como así también el desarrollo creativo individual y grupal para “constituir un lenguaje propio de movimiento, vivenciando y elaborando sus propias respuestas”.

Además será necesaria la exposición de lo trabajado a lo largo de la clase, para propiciar espacios de aprendizaje mutuo donde el alumno desarrolle las capacidades de observar y ser observado, criticar y ser criticado siempre en pos de construir y enriquecer lo abordado.

RECURSOS

- Espacio amplio libre de obstáculos.
- Equipo de música.
- Pelotitas de goma o de tenis.

BIBLIOGRAFÍA

- Apuntes hechos por la cátedra.
- Danza: acondicionamiento físico. Eric Franklin
- Apuntes Body.Con.Text. Autores Varios, Traducción Susana Tambutti.
- Stokoe Patricia, Ruth Harf. “La expresión corporal en el jardín de infantes”.
- Kalmar Deborah: “¿Qué es la expresión corporal?” Bs As, Lumen (2005)
- Le Bretón, David “Antropología del cuerpo y modernidad” Editorial Nueva Visión; Bs As (2002).
- Kalmar Deborah y Marina Gubbay, “Sensopercepción: su rol en la recuperación del propio cuerpo y en el proceso creador”.
- Rovella, Adriana “La eutonía. Sus principios”
- Muñoz, Alicia. “Cuerpos amaestrados vs Cuerpos Inteligentes”. Balletin Dance. Bs. As. 2010
- Muñoz, Alicia. “Caos o planificación”, Estrategias para el Docente. Balletin Dance. Bs.As. 2012

EVALUACIÓN

La evaluación tiene en cuenta los procesos de aprendizaje de cada alumno y los siguientes puntos:

TRABAJOS TEÓRICOS

- Participación individual y grupal
- Lectura, análisis y reflexión del material dado por la cátedra
- Confección y entrega en tiempo y forma del trabajo escrito (áulico y domiciliario).
- Uso apropiado del lenguaje
- Logro de los objetivos y contenidos del taller.

TRABAJOS PRÁCTICOS

- Compromiso con la vivencia del movimiento.
- Capacidad para reelaborar y apropiarse de los ejercicios propuestos.
- Capacidad de auto observación: detección de áreas de mayor dificultad.
- Observación consciente, crítica y analítica sobre el trabajo de los compañeros.
- Elaboración grupal de una puesta en escena (trabajo creativo, secuencia coreográfica, temática, selección musical y vestimenta) a partir de los contenidos vistos en la clase.
- Logro de los objetivos y contenidos del taller.
- Participación obligatoria en las muestras internas (composiciones realizadas y expuestas entre los alumnos de la cátedra únicamente) y muestra externas (composiciones/talleres realizados y expuestos entre cátedras y/o invitados).
- Participación obligatoria de la muestra final de cátedra a realizarse a contraturno de la cursada en el mes de Octubre.

	PROGRAMA DE TALLER-SEMINARIO-EDI		Revisión: 2
			Fecha de vig.: 14/01/2018
			PAP 01-07

ACTITUDINAL

- Respeto por las pautas de convivencia (llegada a horario a clase; no comer en clase; no usar el celular en clase)
- Respeto hacia el compañero y el docente (trato verbal y físico)
- Predisposición hacia el movimiento y las consignas de trabajo
- Contar con el material para trabajar en clase (cuadernillo, objetos, etc.)
- Presentarse a clase con ropa apropiada para la actividad.

FORMATO Y CANTIDAD DE CORTES EVALUATIVOS:

Cantidad: 2 “Trabajos Prácticos” escritos / 2 Muestras obligatorias
 Fechas aproximadas: TP 1 – 30/5/18. TP 2 – 31/10/18. Muestras: 4/07/18 y 3/10/18

ESCALA DE CALIFICACIONES:

- Para que un alumno sea calificado con nota 4 (cuatro) debe aprobar el 60 % de los contenidos evaluados.
- Para que un alumno sea calificado con nota 5 (cinco) o 6 (seis) debe aprobar el 70/75 % de los contenidos evaluados.
- Para que un alumno sea calificado con una nota 7 (siete) o superior debe aprobar el 80% o más de los contenidos evaluados.

CALIFICACIONES:

PROMOCIÓN: Ambas condiciones

- El alumno debe asistir al 75% de clases efectivamente dictadas sin contar justificativos
- Deberá aprobar todas las instancias de evaluación con 7 o mas de 7.

COLOQUIO

- Es una instancia final para los alumnos que quedaron con calificaciones entre 4 y 6, y el 75% de asistencia de clases efectivamente dictadas sin contar justificativos
- El coloquio será durante los llamados de Julio (materias cuatrimestrales del primer cuatrimestre) y diciembre (Materias anuales y cuatrimestrales del segundo cuatrimestre)
- Si no alcanza el 7 o mas de 7 en la instancia de coloquio, Recursa la Materia

REPROBADO (cualquiera de las opciones que se cumpla)

- Alumnos que superan el 25% de inasistencias sin contar justificativos o
- Alumnos que desaprobeban con calificaciones inferiores a 4 o
- Alumnos ausentes a las instancias de evaluación o
- Alumnos que desaprobeben o no asistan al coloquio

Firma del Profesor y del coordinador de carrera

Firma Dpto de Secretaria Académica

Profesorado de Educación Física

Taller: Prácticas de Movimiento Expresivo

Prof.: Garza María Carla – Ruiz Francisco

REGLAMENTO INTERNO

El siguiente reglamento se conforma en pos de un mejor desarrollo y transcurso de las clases que se dictarán a lo largo del año.

- ⊗ ART N°1: El horario de ingreso será con puntualidad. En caso de haber iniciado con una clase práctica, el alumno que llegue luego de los 15 minutos de tolerancia no podrá realizar la misma, es decir, participará como observador más no como alumno activo. Teniendo en cuenta que la suma de 2 (dos) llegadas tardes acumuladas, equivalen a “1 (un) Ausente”
- ⊗ ART N°2: Los alumnos en condición de SAF, deberán presentar al docente, copia del certificado médico. En caso de presenciar la clase, lo harán desde un lugar activo (realizarán observaciones por escrito, devoluciones sobre lo trabajado, etc.).
- ⊗ ART N°3: Es obligatorio asistir a clase con el material de la cátedra impreso y disponer de un cuaderno o carpeta para la clase.
- ⊗ ART N°4: Creemos de vital importancia que tanto la vestimenta como la higiene personal se corresponda a la actividad que se realiza para un mejor desenvolvimiento en la misma. (Traer más de una muda de ropa, un par de medias de más –de carácter obligatorio- ya que trabajaremos descalzos, desodorante, toalla, etc.). Usar el pelo atado.
- ⊗ ART N°5: No está permitido tomar mate, hacer pic nic, comer en clase, comer chicle, ni usar el celular.
- ⊗ ART N°6: Para la entrega de todos los trabajos prácticos se deberán cumplir ciertas pautas:
 - 1- Realizado en computadora e impresos.
 - 2- Se entregarán en folios.
 - 3- El mismo debe contar con una carátula que contenga: N° de TP, Tema, Nombre del alumno, Nombre de las docentes, fecha de entrega.
 - 4- Las páginas han de estar enumeradas, a excepción de la carátula.
 - 5- Podrán seleccionar entre los siguientes tipos de letras para el tipo: Century Gothic, Times New Roman, Calibri. Tamaño de letra: entre 12 y 14.

- 6- La entrega de los TP tendrán una tolerancia de dos fechas límites. A quienes entreguen en la última fecha, se les descontará 2 puntos. Si no se entregase el TP en tiempo y forma, quedará como TP desaprobado.
 - 7- Todos los Trabajos Prácticos han de ser entregados en una Carpeta con folios a fin de año, fecha a acordar por la docente de cátedra.
- Ⓢ ART. 7: Evaluación: La evaluación tiene en cuenta los procesos de aprendizaje de cada alumno, la entrega de trabajos teóricos y/o prácticos; la participación obligatoria y la actitud en las muestras (internas y externas) y/o clases.



UNIDAD 1

CORPOREIDAD

CORPOREIDAD

¿Por qué es importante conocer el cuerpo?

El motivo específico de la Danza en palabras de Wiener y Lidstone (1972, p. 31) es “conocer el cuerpo”. La trascendencia que reviste el conocimiento del cuerpo para la práctica de la danza, se pone de manifiesto en la mayoría de los tratados que abordan este tema.

Según H. García Ruso, el conocimiento corporal y las distintas formas en las que el cuerpo puede moverse constituyen los cimientos para la danza. En este sentido hay que favorecer que el alumno conozca, vivencie y sienta su cuerpo, así como las numerosas posibilidades de movimientos que este tiene. De acuerdo con este principio el conocimiento del cuerpo va más allá de la simple enumeración anatómica de sus partes.

Al mismo tiempo, Mariana Sirote (pionera de la Danza Contemporánea en la provincia de Neuquén) expuso en un encuentro interprovincial de Formación e Intercambio (2006) lo siguiente:

“Pensamos que las vivencias corporales producen efectos profundos, en tanto conocimiento de sus posibilidades motoras, dominio de la energía, relación con la sonoridad, descubrimiento del espacio propio y riqueza del espacio a transitar. Es a partir de ese conocimiento “pasado por el cuerpo” que se pueden construir nuevos significados.

El cuerpo se presenta aquí como el propio instrumento a trabajar. Es a partir del conocimiento del cuerpo que el individuo puede valorar que en él se depositan, tramitan y emiten los sentimientos, las emociones, la espontaneidad y la imaginación. Al mismo tiempo es su principal herramienta de comunicación y su fuente substancial de creación. El conocer, trabajar, preparar para entablar vínculos directos con la propia capacidad creadora.”

“El cuerpo” según David Le Bretón.

A lo largo de la historia la concepción de cuerpo ha variado de acuerdo a las diferentes sociedades, según hechos históricos o la cultura propia de un sitio geográfico. En las siguientes líneas, tomaremos como referencia lo que David Le Bretón en su libro “Antropología del Cuerpo y Modernidad” expone frente a ello.

David Le Bretón, afirma que la idea de cuerpo no es una sola ni está completamente definida, sino que el cuerpo concreto como tal es un concepto que depende de la época. Es una construcción socio-cultural, que implica la forma en que dicho cuerpo se relaciona con el mundo, con el ambiente, en un tiempo determinado.

El hecho de que la existencia del hombre en este mundo es estrictamente corporal es algo que nunca cambiará. Pero con el paso del tiempo y los cambios de paradigmas, desde las visiones de las distintas sociedades de todo el mundo, el concepto de “Cuerpo” ha estado siempre sujeto a cambios en cuanto a su definición, ya sea un cuerpo como parte de todo un sistema: unido a los otros y al cosmos, como se lo consideraba en las sociedades tradicionales; un cuerpo que encarna lo divino de un Dios superior; o un cuerpo moderno considerado como un simple objeto o atributo que pertenece a la persona que lo posee, individualista, separado de todos y cada uno de los seres y objetos que lo rodean.

El concepto de Cuerpo, en la Antigüedad no es el mismo que el de la Edad Media, ni tampoco es el mismo de la actualidad. Puede decirse que hoy en día en distintas sociedades todas estas significaciones, son válidas y conviven, dependerán de las costumbres, creencias, cultura y lugar geográfico en las que se encuentre inmersa dicha visión.

Por ello, el concepto que se le otorga, es un reflejo de lo que cada sociedad considera, es la vivencia de cada cultura, de las condiciones sociales en general, del universo simbólico que representa la manera en que se comprende el mundo que lo rodea.

Sociedades Tradicionales.

El cuerpo en las sociedades tradicionales es considerado una parte del todo, un conjunto con el mundo y el cosmos. Todo es un solo ser, no separan al cuerpo por un lado y a la persona que lo posee por otro. El cuerpo para ellos, no se diferencia de los vegetales y plantas; usan las mismas palabras o términos para definir las partes del cuerpo o del medio ambiente, por ejemplo: la corteza de un árbol y la piel, la pulpa de una fruta o las lianas de la selva y los órganos. Su medio y quienes lo habitan conforman un flujo de la misma energía cósmica que los une y no los diferencia. El cuerpo es como un microcosmos en el cual se condensa una cantidad de energía durante el tiempo de vida del mismo, la cual luego de su muerte pasará a concentrarse en otro ser. De esta manera las sociedades tradicionales, no diferencian entre la vida y la muerte, sino que es una continua existencia de energía que fluye a través de distintas formas de vida. Por ello, no existe una noción de “individuo” ya que no se ven separados de las cosas que los rodean. Un claro ejemplo de estas sociedades, es la “sociedad melanesia”, los cánacos (hombres) conciben al cuerpo como parte del mundo vegetal, una forma vegetal o una extensión natural del cuerpo a un vegetal. El cuerpo participa por completo de una naturaleza que lo asimila y lo cubre. No es una metáfora sino una identidad de sustancia real.

Sociedades Occidentales

Los occidentales poco a poco generaron la individualización de las sociedades tradicionales (comunidades), convirtiéndolas en sociedades que comenzaron a diferenciarse unos de otros por el descubrimiento del rostro el cual generaba singularidad en cada persona, en la que la trama social muestra un sujeto separado del cosmos, de los otros y de sí mismo. El cuerpo visto como una “posesión”, mas no como “identidad”.

Es aquí donde se produce un dualismo entre el hombre y el cuerpo: el hecho de ser, y de poseer un cuerpo.

El descubrimiento del rostro produjo una ruptura en los valores de éstas comunidades tradicionales, los seres que formaban parte de un todo, comenzaron a tomar consciencia y noción de los límites de sus cuerpos, comenzaron a delimitarse y diferenciarse de los otros hombres. Donde terminaba uno, comenzaba el otro, y esto mostraba que ya no eran parte del todo, sino que eran precisamente individuos. Los rasgos del rostro marcaban la singularidad y unicidad que los diferenciaba aún más.

A medida que el tiempo transcurrió, ésta individualización fue más notoria con la atomización del cuerpo, donde el éste es un elemento de estudio, es una posesión de la persona, un atributo. La persona es, pero distintamente del cuerpo, el cual la persona posee.

Edad Media - S.XV/ S.XVI- S.XVII.

En la Edad Media, la civilización medieval, e incluso renacentista, es una mezcla confusa de tradiciones populares locales y de referencias cristianas. En ella pueden visualizarse dos concepciones de cuerpos muy marcadas principalmente en los festejos sociales de las “fiestas oficiales” y las “fiestas populares”.

Brevemente, pasaremos a explicar las características de cada una de ellas:

- **FIESTAS OFICIALES:** no se alejaban de lo convencional, ni ofrecían un escape hacia un mundo de fusiones. Recalcaba la jerarquización social, el individualismo, consagraban los valores religiosos y sociales. Las fiestas oficiales fijaban y distinguían. Puede visualizarse en ellas, un cuerpo racional que marca la frontera entre un individuo y otro. Se trata de un “cuerpo cerrado”, liso, moral, sin asperezas, limitado, reticente a toda transformación social, aislado, encerrado en sí mismo. Quienes formaban parte de estas fiestas eran los burgueses, aquellos que pertenecían a la clase social alta que quería mantener ciertas apariencias. El cuerpo cerrado se encuentra relacionado directamente con el concepto de “individuo”, refiere a un cuerpo acabado, delimitado, no se mezcla ni se comunica. Un ejemplo claro de danza: Danza Clásica (ideal de cuerpo, todos iguales, delimitados, todo lo que implique contacto con el exterior se elimina de la expresión, cuerpo tapado con ropa, buscar estar lo más elevado posible del piso).
- **FIESTAS POPULARES:** los cuerpos se entremezclaban sin distinciones. Existía un estado común en los hombres: la incandescencia. Todo era divertimento y utilizado como burla por bufones, locos, reyes de Carnaval. Por un momento dejaban de lado las costumbres y se daba lugar al renacimiento y renovación del ser. La regla era transgredir; se trataba de un “intervalum mundi” en la que los hombres poseían un tiempo y espacio diferente al que habitualmente estaban acostumbrados a vivir. Se visualizaba en estas fiestas un cuerpo grotesco compuesto por salientes, protuberancias, desbordados de vitalidad, se entremezclaban con la multitud, cuerpo abierto, en contacto con el cosmos, donde los hombres se ensamblaban entre sí como un signo de alianza. El Medioevo y el Renacimiento rechazaban el factor individualizador, la separación del cosmos, la ruptura entre el cuerpo y el hombre. Sin embargo, en éstas fiestas, los hombres se disfrazaban y se ocultaban tras máscaras o antifaces; se respiraba humor festivo, sin prejuicios. Según Bajtín, el cuerpo no está encerrado; terminado, ni listo, se excede así mismo, atraviesa sus propios límites. El acento visual está puesto en los orificios/protuberancias/ramificaciones: bocas abiertas, órganos genitales, senos, falos, vientres, narices; dando lugar al placer, al acoplamiento, gravidez, muerte, abundante comida y bebida. Personajes más reconocidos: bufones, arlequines.

Nacimiento del INDIVIDUALISMO.

El nacimiento del individualismo se relaciona con el Trecento o el Cuattrocento italiano (época), en el cual la economía y el comercio tenían un papel muy importante. El comerciante, representante de la burguesía, es el modelo de individuo moderno: no es una persona que se preocupa por la comunidad y respeta los valores tradicionales, sino que es autónomo en cuanto a sus decisiones y los valores. Su interés personal prima, sin preocuparse por la sociedad ni las tradiciones. A diferencia de la concepción de cuerpo de las sociedades tradicionales, en las cuales el cuerpo-sujeto era una unidad en sí mismo y también con el ambiente, en la sociedad moderna surge la noción de cuerpo como objeto, diferenciándose del sujeto, siendo éste el poseedor de su propio cuerpo.

El cuerpo moderno (concepto que surge en los años '60) se separa del sujeto y del cosmos, dándole así lugar al desarrollo del individualismo, donde el sujeto encuentra límites que lo separan del otro y de la naturaleza. De esta forma, el hombre descubre que “carga” con un cuerpo, que éste es un objeto que le pertenece a él como persona. El cuerpo se disocia del sujeto y se considera un atributo.

Con el comienzo de la medicina y las disecciones anatómicas que comenzaron a practicarse con Leonardo Da Vinci y Vesalio, se afianza la idea de cuerpo separado del sujeto, donde el cuerpo es una posesión y no se asocia al ser, ya que el mismo se convierte en objeto de estudio. En otro momento histórico el uso de algún instrumento en el cuerpo humano era impensable, ya sea que la persona esté viva o muerta; lo que poseía directa relación con la concepción que se tenía respecto del cuerpo como “creación divina” (religión). Las primeras disecciones oficiales de cadáveres se realizaron en los comienzos del siglo XIV en universidades italianas, utilizando cadáveres condenados (aquellos que en vida no habían sido buenos). Se hacían con un público compuesto por médicos, cirujanos, estudiantes, personas que estaban muy relacionadas con el tema de la medicina y el cuerpo, con permiso de un representante de la iglesia que se encuentre además presente en el momento de dichas prácticas. En el siglo XVI se generalizaron, teniendo un público más variado, donde asistían a las disecciones personas de otras ocupaciones que no necesariamente estaban relacionadas con la medicina. A partir de este hito, se produce un cambio ontológico muy importante en la mentalidad de la sociedad, ya que cuerpo y sujeto se separan. El hecho de visualizar un cuerpo sin vida abierto generó gran controversia, sin embargo se veía eso y no otra cosa, se toma como un instrumento de estudio, piel, músculos, huesos, etc. El cuerpo se desprovee de lo simbólico del universo y pasa a ser solo un cuerpo.

En el siglo XVII, comienza a forjarse una nueva filosofía mecanicista, con los trabajos de Galileo, Descartes, Copérnico, Bruno y Kepler. Con el advenimiento de esta filosofía Europea Occidental se pierde el fundamento religioso, ya que la nueva propuesta implicaba negar toda existencia de entidades espirituales, por lo tanto la creencia en el materialismo. Se trata de la relación entre el cuerpo y una máquina, debido a la complejidad que poseen y la singularidad de sus engranajes. La astronomía y la física de Galileo se escriben con fórmulas matemáticas, son abstractas y refutan los datos provenientes de los sentidos y el sentimiento de orientación del hombre en el espacio, reducen el espacio de la revelación a un punto ínfimo que se ahoga en un universo infinito. Se relativiza el lugar de Dios creador.

Con la llegada del pensamiento mecanicista, que le otorga a la creación una relación de dominio sobre el conjunto de las características del mundo, desaparecen los himnos sobre la naturaleza. El conocimiento debe ser útil, racional, desprovisto de sentimiento, y tiene que producir eficacia social.

Por otro lado, Descartes plantea un dualismo entre el cuerpo (que no piensa, reduciéndose solo a su extensión y al lugar que ocupa físicamente) y el alma (que piensa y no está físicamente delimitada). Su planteo radica en que el cuerpo es una molestia para el individuo debido a sus limitaciones, es considerado un accesorio de la persona que lo posee, afirma que lo racional no es característico del cuerpo, pero sí del alma, por lo que el cuerpo se vuelve insignificante. El pensamiento es independiente del cuerpo. Este dualismo planteado por Descartes es una continuación del dualismo planteado por Vesalio, es decir, el cuerpo es visto como algo que la persona posee.

Junto con el nacimiento del individuo, surge una nueva figura individual, el **ARTISTA**; quien posee sentimiento de pertenencia en el mundo más que de una ciudad o región. El construye su destino y el que decide sobre la forma y el sentido que puede adoptar la sociedad en que vive. Posee consciencia de responsabilidad personal. Ellos comienzan a ser renombrados, dejando de ser artesanos anónimos para convertirse en creadores autónomos.

Entre el siglo XVII y XVIII, aparece una nueva concepción de cuerpo, relacionada con la “anatomía política”, y la funcionalidad que el cuerpo posee para la vida cotidiana en función del beneficio social. Con esta idea mecanicista, el cuerpo se convierte en el “apéndice vivo de la máquina”, obligado a la repetición incansable de los mismos gestos durante determinado tiempo. Surgen así, las “Sociedades disciplinarias” (Michel Foucault): se trata de “centros de encierro” (escuelas,

hospitales, cárceles, etc.) que abordan ésta propuesta; el objetivo principal es el desarrollo industrial por medio de un sujeto que a través de sus movimientos optimice el trabajo, para generar mayor producción en el menor tiempo posible, todo comportamiento es vigilado, y en caso de que no se cumplimentara la tarea, se desarrollaba un castigo correctivo.

Luego de la segunda Guerra Mundial, las sociedades disciplinarias entraron en crisis, por ello, fueron sustituidas por las “Sociedades de Control”, en donde las industrias son reemplazadas por las empresas, se fomenta la competencia, la continua formación del sujeto, utilización de maquinas virtuales. El sujeto deja de “ser” para “poseer”, no se encuentra encerrado pero si endeudado.

A fines del siglo XIX, comienza a desaparecer el mercado como ámbito de competencia para pasar a ser un ámbito de regulación. La medicina de mercado es la dieta, el cuerpo posee un nuevo encierro: las marcas y los gimnasios. Es así como el encierro ya no es físico, sino social. Los artefactos tales como las computadoras o la televisión generan perplejidad y parálisis, siendo éstos los nuevos agentes de encierro, reclusión y confusión del ser humano.

El cuerpo: HOY.

La vida cotidiana de hoy resulta ser el refugio seguro de toda la sociedad, el espacio transicional del adulto, la rutina genera tranquilidad ya que permite un uso ordenado del cuerpo. Sin embargo, se genera un borramiento del cuerpo, ya que desaparece la consciencia debida al cuasi-automatismo del accionar diario, el cuerpo se desvanece, se silencia. Cuando surgen enfermedades, dolor muscular o lesiones, el sujeto se siente cautivo dentro del cuerpo, como si éste lo abandonara, generándose la carga de angustia, que puede ser suprimida por un terapeuta. Por lo general, todas las situaciones que implican la privación de la libertad, llevan al hombre a exigirlo al punto de generar una lucha con su propio cuerpo, sensación de desgarramiento y a una obligada concientización de sus funciones habituales, ya sea desde su accionar corporal como así también de las relaciones sociales que posee.

Las sociedades occidentales buscan ocultar el cuerpo como signo de salud, la discreción se impone por sobre las manifestaciones naturales.

La mirada convierte al rostro en lo esencial de la identidad, de la presencia. Es hoy, la figura hegemónica de la vida social urbana, esto tiene directa relación con todas aquellas indicaciones escritas o icónicas que predominan en ésta sociedad, generando un sentido de la distancia, de representación, de vigilancia. Para el hombre apurado, la mirada es la única que importa, el resto del cuerpo solo le permite avanzar.

El sonido se encuentra elevado al rango del estrés, generando una constante que lleva a acostumbrar al sujeto. Cada quién toma al mismo como una invasión o no personal.

Los olores dependen del sujeto, y la época del año. Se busca ocultar los olores feos. El olor es algo muy íntimo de cada sujeto y por lo general se busca restringirlo por medio de desodorantes, perfumes, etc.

Educación Física: Danza y Deporte

Jorge Gómez define la Educación Física diciendo: “es un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y

compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificador, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y sustratos culturales”

La Educación Física es un eficaz instrumento de la pedagogía, por cuanto ayuda a desarrollar las cualidades básicas del hombre como unidad bio-psico-social. Contribuye al accionar educativo con sus fundamentos científicos y sus vínculos interdisciplinarios apoyándose en la filosofía, la psicología, la biología, etc.

Tiene una acción determinante en la conservación y desarrollo de la salud en cuanto ayuda al ser humano a ajustar pertinentemente las reacciones y comportamientos a las condiciones del mundo exterior. Ayuda a sobrellevar las agresiones propias de la vida cotidiana y del medio, afrontar el presente y el futuro con una actitud positiva.

Promueve y facilita a los individuos el alcanzar a comprender su propio cuerpo, sus posibilidades, a conocer y dominar un número variado de actividades corporales y deportivas, de modo que en el futuro pueda escoger las más convenientes para su desarrollo y recreación personal, mejorando a su vez su calidad de vida por medio del enriquecimiento y disfrute personal y la relación a los demás.

Áreas de la educación física:

- Aptitud física: Capacidad aeróbica. Potencia anaeróbica. Flexibilidad, etc.
- Deporte colectivo: Basket, Voley, Fútbol, etc.
- Deporte Individual: Atletismo, Natación, Gimnasia, etc.
- Recreación: Juegos. Expresión cultural y social. Vida al aire libre.
- Área de Expresión: Danza.

La Danza, es una disciplina que se la clasifica dentro de las Artes, por su carácter expresivo como uno de sus pilares fundamentales. Pero a lo largo de la historia se la ha comenzado a introducir y clasificar también, dentro de los aspectos constitutivos de la Educación Física, por su tratamiento con el ser bio-psico-social que comunica por medio del movimiento.

Según Jorge Gomez, en la actualidad, cuando se habla de Educación Física se hace referencia a tres grandes campos: científico, educación física como asignatura escolar y el campo de cultura corporal – movimiento.

El campo de la cultura corporal - movimiento está constituida por el conjunto de prácticas corporales que existen en la sociedad, como son las actividades físicas, deportivas y recreativas, que se diferencian según los grupos de origen, las clases sociales, el sexo y la comunidad de pertenencia. Es en éste punto donde la Danza cobra mayor importancia dentro de dichas prácticas corporales que favorecen la calidad de vida de las personas.

A continuación pasaremos a mostrar un cuadro proporcionado por “Uruguay Educa”, en el que podemos observar el rol que ocupa no solo el cuerpo en la vida de un ser (en este caso específico de los niños), sino que además aquellos aspectos “expresivos” que nos permite abordar ciertos conocimientos para una mejor calidad de vida, mediante el reconocimiento de ciertos aspectos que se desarrollarán en la cátedra como por ejemplo: el conocimiento y consciencia corporal, las capacidades sociales del individuo por medio de su cuerpo, y aquellas actividades expresivas que son abordadas por medio del juego, entre otras cosas.



Fuente: http://www.uruguayeduca.edu.uy/Userfiles/P0001/File/6_ed_fisica.pdf

Relación Danza- Deporte

Como hemos mencionado anteriormente; tanto la Danza como el Deporte, forman parte de la Educación Física. Entre ellos existen similitudes y diferencias importantes para destacar. La danza produce gastos energéticos muy similares a los de las prácticas deportivas, en consecuencia ayudan en mayor o menor escala a mejorar la calidad de vida del sujeto:

- Mejora de cualidades físicas (coordinación, elasticidad muscular y amplitud articular, fuerza, resistencia, etc.)
- Mejoras a nivel fisiológico (sistema cardiovascular, sistema metabólico, sistema respiratorio, etc.)
- Mejoras a nivel psicológico (aumenta resistencia a la fatiga, desarrolla relaciones sociales entre los involucrados, disminuye el estrés, aumenta la autoestima, etc.)
- Disminuye la posibilidad de ciertas enfermedades.
- Al igual que las prácticas deportivas, ocasiona en algunos casos la aparición de lesiones, dependiendo la especificidad de la danza, el sexo, la complejidad, etc.

En cuanto a las diferencias, podemos enumerar algunos ítems importantes:

- La danza desarrolla en el sujeto el lenguaje simbólico (que involucra toda disciplina artística), lo cual permite a la persona comunicarse y expresar sus ideas, emociones, etc., además de moverse; dichas sensaciones no son libradas al azar, sino que quien compone, busca generar un impacto determinado en los intérpretes y en los espectadores a nivel

emocional y mental, generando una reflexión personal. Si bien, en el deporte los involucrados también se comunican y expresan sus ideas (deportistas), éstos poseen un fin inmediato y concreto hacia un objetivo claro, según las situaciones que se generen en ese momento. Por otro lado los espectadores de un deporte se expresan hacia los deportistas de forma impulsiva haciendo visible su sentimiento frente a lo que ocurre.

- En la Danza, a diferencia del deporte, se hace uso de un elemento que es primordial para el desarrollo de la misma. Éste elemento es el estímulo sonoro (sonidos cotidianos o contruidos, atemporales o con un tempo determinado), el cual permite generar un clima, sensaciones que vayan a favor o en contra de los movimientos que se llevan a cabo, etc. La reciente incorporación de la Danza dentro de la Educación física, a permeabilizado los deportes de competencia, generando algunos nexos que permiten una relación entre el arte y ciertos deportes. Por ejemplo: la incorporación de música en las rutinas de gimnasia rítmica, nado sincronizado, entre otras. Como así también la estilización de gestos técnicos apoyados en movimientos de la danza.
- Problemas de desarrollo corporal y lesiones: la danza tiene un efecto beneficioso sobre la rehabilitación y prevención de problemas posturales. La pelvis junto con la columna vertebral, son los segmentos corporales más trabajados, ya que funcionan como base de sustentación y eje, para generar estabilidad.

Hay quienes consideran, que más allá de sus similitudes, el deporte y la danza son diferentes, una en cuanto a manifestación del movimiento nos potencia la técnica, la consciencia corporal, la expresión y la belleza del movimiento (DANZA); y el otro, potencia la resolución de problemas en las situaciones más variadas y la adaptación a determinadas cosas –ejercicios, elementos, etc.- (DEPORTE). Si bien cada una posee características propias más relevantes en los aspectos: físicos, psíquicos y sociales, no implica que la otra no los posea en menor medida, por lo cual ambas son necesarias dentro de la Educación Formativa del sujeto.

Alicia Ester Grasso

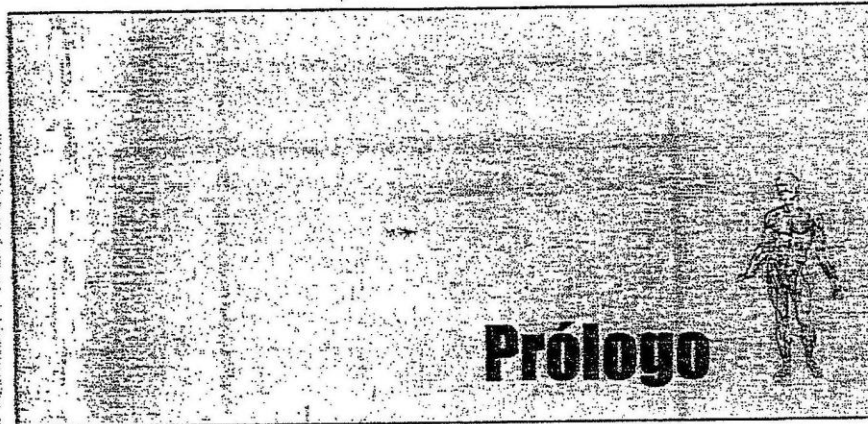
*Con la colaboración de
Beatriz Elisa Erramouspe*

CONSTRUYENDO IDENTIDAD CORPORAL

**La corporeidad
escuchada**

Ediciones NOVEDADES EDUCATIVAS

Buenos Aires • México



Desde el principio de su texto dice Alicia Grasso: *"el silencio de la corporeidad es abrumador, gritan los ruidos de las pelotas picando, bullicio y exclamaciones de juegos, estrépitos de carreras, alborotos de ritmos, estampidas de partidas, estruendos de llegadas, agitación de actividades y ecos de ejercicios. Sonidos estridentes acordes con la formación positivista y empírica de los profesores que no permiten una escucha corporal"*. ¿Cuál es el llamado? ¿Por qué no permitimos esa escucha corporal? ¿Qué reflexiones me provocó el planteamiento de Alicia? Muchas, no las comentaré todas, sólo las más significativas y con las cuales, a partir de mi experiencia docente, coincido plenamente para evitar el silencio de la corporeidad.

Desde hace mucho tiempo, la educación física ha enfatizado la educación del movimiento, educar al cuerpo, educar lo físico, buscar la eficiencia, el utilitarismo y apostar fuertemente a la depuración de la destreza, ya sea por medio de los juegos, la iniciación deportiva o los propios deportes. El asunto ha sido mensurable. Además, la actividad física se ha unido a la publicidad y se encamina sólo a mirar el cuerpo y su apariencia.

Desde esa perspectiva no es difícil encontrar las prioridades que actualmente la actividad física se ha impuesto. Y esto no es del todo negativo, por el contrario, hay que reconocer y subrayar que la actividad física ha tocado siempre dos ámbitos: uno referido al cuerpo y su movimiento que reivindica al trabajo —donde la educación física se ha concentrado más—; el otro, silenciado, alude a la integración de la corporeidad, del cuerpo vivido, a la expresión de la motricidad. Es en este segundo ámbito donde no se escucha lo corporal. Aquí aparece el primer intento de la autora por modificar el significado pedagógico de la educación física y reivindicar los aprendizajes profundos que brinda nuestra especialidad.

La motricidad, para decirlo brevemente, implica la personalización y humanización del movimiento; es el hombre quien proyecta ideas, vivencias y sentimientos.

tos a través del cuerpo y no sólo expresión de la técnica. Un saludo –dice el psicoanalista argentino José Bleger– puede ser un gesto de desprecio o una señal de acercamiento.

El trabajo de Alicia nos permite organizar y comprender que en la motricidad hay gestos, porte y códigos que le dan forma, sentido y significado a la corporeidad. A través de los gestos encontramos y comunicamos muchas ideas, sentimientos, intereses; hay formas de saludar, mirar, asentir, escuchar, que en conjunto forman la identidad personal que aprende y constituyen la cultura. Reivindicar –los gestos– una forma de ser, de pensar, de sentir. Esta gestualidad ¿la trabaja la educación física? Es decir, ¿motivamos a nuestros alumnos a reflexionar y conocerse, a observar sus actitudes y la manera en que se expresan través del lenguaje corporal, a comprender los mensajes y modelos publicitarios, a reconocer la expresión de los otros compañeros y la moraleja de todo ello?

El porte –según Alfredo Furlán y la misma Alicia Grasso– se construye socialmente. Hay prestancias diversas y bien determinadas (político, jefe, subordinado, obrero). En la escuela: maestros y alumnos. ¿Qué mensaje encierra la contienda deportiva al provocar ganadores y perdedores? Creo que el análisis proxémico y gestémico de la motricidad, propuesto en el texto, nos ayuda a responder al interrogante y al llamado de la identidad corporal.

Los códigos transmiten también un mensaje con respecto a lo corporal. La danza, los deportes, los juegos, la actividad al aire libre poseen una legitimación y un lenguaje. No todos pueden jugar al tenis, la natación no es práctica regular de sectores amplios de la población, el posicionamiento de ciertas formas de la danza pertenece a la elite, a lo escolar le corresponde sólo lo festivo, lo folclórico. Y qué decir del desmesurado afán de la orientación tradicional de la educación física, que se encamina a tratar de depurar la destreza y ciertas habilidades físicas mediante gestos técnicos deportivos que preconizan una idea de educación y formación de lo físico.

El cuerpo y el movimiento se relacionan con el medio, son el contacto con el mundo y con los elementos materiales, gracias a ellos se aprehende la realidad. ¿Hasta dónde la educación física hace del movimiento una vía de comunicación, de intercambio y de interacción con uno mismo y con los demás que permita la integración de la corporeidad? ¿Cómo y de qué manera hace del cuerpo la reivindicación de un territorio propio, personal? Éstas son algunas de las preguntas que formula la autora para indagar en la corporeidad silenciada.

“¡Mira, maestro, ya puedo hacer esto!” ¡Cuánto encierra ese “mira, maestro...!”, fíjate, es mi conquista, soy capaz de hacerlo, me siento bien, yo lo puedo hacer así, de esta manera lo hago, así soy yo.

La educación física está esforzándose por reedificar lo corporal –principal aportación de los trabajos de Grasso–, mirar lo emocional, tomar en cuenta a la

corporeidad como base de los aprendizajes que se generan de la acción motriz. La propuesta es hacer, del movimiento, un conjunto de acciones y ambientes de aprendizaje que estimulen la comunicación e intercambio entre las personas que participan en las sesiones de nuestra asignatura.

Ya lo anunciaba el maestro español José María Cajigal, el cuerpo humano es la estructura básica de la personalidad, educar al hombre corporal. Y éste no es un asunto fácil, hay que abandonar en educación física los dualismos y reduccionismos fisiológicos como la única vía de la formación de lo corporal. Entonces hay que dirigirse al cuerpo pensante, a la motricidad inteligente, al cuerpo vivenciado, al propio cuerpo. El cuerpo y la corporeidad son el vehículo del tiempo y el espacio, por el que el espíritu se realiza y mediante el cual se reivindica buena parte del acontecer cultural.

Educar lo físico significa, en un sentido amplio, apropiarse de uno mismo con el cuerpo propio, es decir, relacionarse con él, valorarlo, conocerlo, comunicarlo, vivenciarlo y dominarlo para enriquecer la personalidad. Empresa no exenta de dificultades, acostumbrados como estamos a una práctica de la actividad física que enseña técnicas, que adiestra, encandilada con ciertas cualidades físicas.

Ya antes dejé dicho que nuestra especialidad busca con mayor intensidad incidir en la identidad corporal que en ver a la corporeidad como base del aprendizaje de la educación física.

Otra estructura conceptual de identidad corporal que llamó mi atención fue la revisión de las concepciones que hasta hoy prevalecen en las sesiones de educación física. Destacaré –con el afán de seguir con la demanda de Grasso– dos influencias que siguen rondando en los patios escolares.

Cada una de éstas debe considerarse como corte o momento que permita comprender dónde y cómo podemos contribuir a la integración de la corporeidad como base del aprendizaje que despliega la acción motriz y qué es lo que debemos desterrar de nuestra práctica docente. Cabe aclarar que cada aspecto tiene necesariamente explicaciones inmediatas en la concepción pedagógica que los profesores tenemos en torno a la plusvalía de la actividad física.

El primero tiene que ver con una concepción de enseñanza que considera a los niños y adolescentes como un receptáculo que habrá de llenarse con nuestra experiencia y sabiduría. Aquí se enseña y educa el movimiento y se destacan las destrezas que los alumnos no poseen: “miren, ésta es la mano derecha, la otra es la izquierda...”, “correrán por entre las banderolas...”, “hay que botar la pelota primero con una mano, después con la otra...”. En esta concepción se encuentra la pedagogía del modelo basada en la demostración y repetición. Esta primera influencia se manifiesta claramente en el dualismo cuerpo-mente, responde a una visión eficientista del cuerpo humano –¿o será cuerpo máquina?–, e

insiste en las capacidades condicionales y coordinativas. ¿No será que los niños ya están cansados de saltar dentro y fuera del aro?

El posible antídoto –afirma la autora– es mirar la expresión, la exploración y el descubrimiento motriz. Cómo y de qué manera los niños y adolescentes reconocen sus alcances, si sus cometidos y acción motriz son inhibidos o espontáneos, si construyen o sólo repiten, si disfrutan o sólo simulan. Las partes del cuerpo, y mucho menos la corporeidad, no se aprenden ni se integran con mencionarlas, es necesario, por el contrario, vivenciarlas, escucharlas, sentir las.

La segunda influencia conceptual, en la transposición didáctica de nuestra especialidad, tiene un cariz biológico y se apoya en la visión del rendimiento. Su precepto central busca el gesto enérgico que implica la iniciación deportiva y la buena ejecución. Su orientación pedagógica descansa también en la eficiencia. Si observamos esta forma de abordar lo didáctico, desde lo que sugiere Pierre Farnose, se diría que la percepción de la dificultad de la tarea –que en última instancia proporciona al sujeto la sensación de competencia en el plano motriz– es anulada desde el comienzo, pues cuando el maestro anuncia una tarea definida, concerniente al reconocimiento de sí mismo, los procesos de aprendizaje y reconocimiento se ven afectados.

Para contrarrestar estas influencias, es necesario reflexionar, junto con la presente obra, en las distintas opciones para integrar la corporeidad. En este contexto, Alicia Grasso con la colaboración de Beatriz Erramouspe nos invita a analizar y hacer un recorrido por ese territorio personal: el cuerpo, para construir *“la identidad corporal desde la cabeza, con el rostro, con la boca, los ojos, el tronco, los brazos, las manos, las piernas y los pies, teniendo en cuenta los significados y significantes del cuerpo y de cada una de sus partes”*.

La apuesta está hecha, el desplazamiento conceptual también. La comunicación desde el cuerpo, y desde su interior, junto con la gestualidad, es un tema que promete un desarrollo significativo. Aquí radica la importancia del trabajo de Grasso, pues propone, avanza, señala un camino.

Para cerrar estas líneas, me sumo al empeño de la autora por terminar *“con la discriminación explícita e implícita en la clase, donde sólo aprenden y participan los mejores, los hábiles, los que responden al modelo impuesto, mientras el resto transcurre en actos fallidos, errores y frustraciones que los llevan a odiar la materia y a creerse ineptos, cuando en realidad se les ha estado intentando enseñar desde un modelo que no deseaban ni podían aprender”*.

Luis Felipe Brito Soto

Primera Parte



El silenciamiento de la corporeidad está instalado en la escuela como institución activa de esta sociedad.

La desatención a la necesidad de conocerse a sí mismo, al otro y al mundo del alumno, como así también la necesidad de escucharse y escuchar del educador, son hechos palpables en cualquier establecimiento educativo.

En la asignatura donde deberían surgir y recrearse los sonidos y las palabras del lenguaje corporal, como educación física, el silencio de la corporeidad es abrumador; gritan los ruidos de pelotas picando, bullicio y exclamaciones de juegos, estrépitos de carreras, alborotos de ritmos, estampidas de partidas, estruendos de llegadas, agitación de actividades y ecos de ejercicios. Sonidos estridentes, acordes con la formación positivista y empírica de los profesores, que no permiten una escucha corporal.

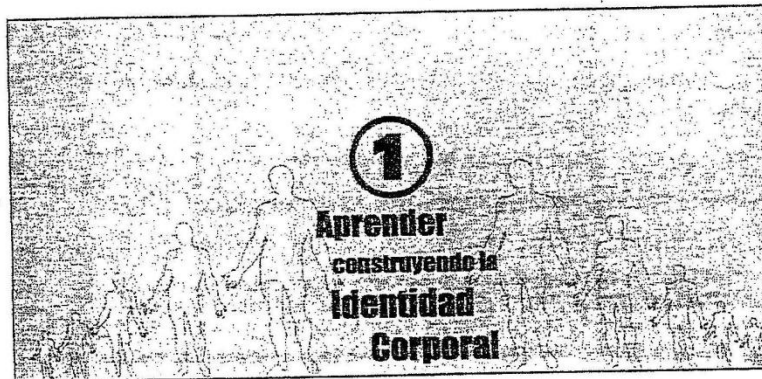
La corporeidad no escuchada está presente en la aplicación del concepto y el uso del cuerpo dual (mente-cuerpo) es el físico aprendido y enseñado, moldeado y entrenado **para responder, no para comprender**. Porque entre el conocimiento y la aplicación del cuerpo, y el conocimiento y la aplicación de la corporeidad, media una distancia semejante a la que separa tener sexo con hacer el amor.¹

¿Cómo definir la corporeidad sin limitar y circunscribir, sin reducir la esencia extensa, individual y variable propia de cada ser humano?

"Sé poco de mí mismo, menos también de los otros. Sé, mientras tanto, que soy cuerpo. Sé de mi materialidad. Constato que nada realizo sin moverme. Percibo que ningún conocimiento está a mi alcance si no fuera sentido. Reconozco, al final, que para vivir tengo que ser cuerpo, por lo menos aquí, en este planeta en que vivimos. El que pueda haber algo distinto no es asunto de discusión en este texto.

Soy capaz de sentir cosas. He sentido que me penetran. Puedo ver el sol, la luna, las personas, oigo el viento, las olas del mar, la melodía del piano, las voces, los cantos de los pájaros; soy tocado por gente, por el agua, por la brisa, por los rayos del sol; huelo aromas de mi mesa, perfumes, polución; saboreo la sal, el limón el azúcar, siento la temperatura de mi país tropical.

Lo que veo, lo que toco, lo que oigo, saboreo o huelo son las cosas que entran dentro de mí. Y yo las devuelvo al mundo cuando me expreso. Pero las devuelvo transformadas. Ver es una actitud de recibir, recibir el mundo, y es también una actitud de dar. Es por mi sentir que el mundo llega a mí, pero también tengo un sentir que penetra al mundo. En un momento siento para percibir, en otro para dar. Me expreso también cuando oigo, cuando corro, cuando me siento, pateo una pelota o danzo. También me expreso cuando quedo inmóvil, quieto, cuando nada hago, puedo expresarme no haciendo.



La corporeidad silenciada

En esta sociedad cambiante, inestable y complicada, que se distingue por contextos de violencia, incertidumbre y conflictos de valores, la corporeidad está amordazada, atada de pies y manos pidiendo auxilio, forzosamente silenciada, porque el cuerpo está descorporeizado, está entregado al mandato cultural, al modelo vigente.

El lenguaje oficial del cuerpo es el que nos es entregado por los medios (los medios de poder), que montan el circo del cuerpo estético, saludable, limpio, exitoso, rendidor y consumidor.

El cuerpo es títere del mercado y cliente fiel, siempre se crean las necesidades no necesarias, pero indispensables para obtener y mantener el cuerpo establecido: yogures, cosméticos, ropa, calzado, etc., todo lo que se debe "tener para ser".

La corporeidad habla con sus múltiples voces diciendo: "esto no es para mí, yo soy otra cosa", pero su voz está enmudecida, el ruido de información que se emite la supera de tal modo que la dejó afónica.

La cultura contemporánea imposibilita la escucha corporal desde la quietud, el silencio y la intimidad, desde la calma y la tranquilidad. La cultura actual impulsa el movimiento vociferante, el ritmo indetenible, la técnica del ganador, del triunfador, silenciando también la motricidad comunicante, creativa y disfrutable.

La voz de la corporeidad es un amenazante peligro para una civilización de mercado, sin embargo, las personas se suicidan abrazadas al enemigo, cooperando siniestramente con su tarea, iniciando la dieta de la luna o de la semilla, enfermando de bulimia o de anorexia, lastimándose con prácticas de rendimiento y competencia... En fin, contribuyendo a esta mutilación colectiva y consentida de reducir, encorsetar y modelar un cuerpo-apariencia-utilidad.

Entre mi sentir y mi hacer, porque soy humano, hay una región que se alarga cada día de mi vida, donde todas las cosas son transformadas. Tengo dentro de mí un universo simbólico, mi espacio más humano. En él los ríos, las personas, los vientos, las músicas, los sabores, los olores son transformados en mis sentimientos, en mis juicios morales.

Son esas cosas transformadas que yo pongo en el mundo cuando manifiesto quién soy. Lo pongo en el mundo, por mis experiencias, es la vida que me he hecho, la vida con mi cara. Mi mundo simbólico está compuesto de tantas cosas, tantas personas que pasaron a habitarlo, que mis expresiones tienen la cara de todas las cosas y la cara de todas las gentes.”²

La corporeidad es parte de la construcción interminable que es la propia identidad, la que singulariza como individuo y como grupo.

“Soy yo y todo lo que me identifica, todo aquello a lo que yo doy mi identidad.”³

Es una edificación permanente de la unidad formada por varias presencias: física, psíquica, espiritual, motora, afectiva, social e intelectual, presencias todas propias del ser humano, de lo que tiene significado para él y para su sociedad.

Es imposible pensar la corporeidad sin la unidad de todos estos aspectos o sin tener en cuenta el YO identificado, reconocido como tal, situado en un contexto con objetos, con otros, desde y con un cuerpo que interactúa y se comunica...

Rescate ecológico

Pero la idea no es sólo sacarle la mordaza a la corporeidad o hacer la denuncia o la censura sistemática a la violencia ejercida sobre ella; la estrategia es recuperar la escucha corporal, rescatar las vías que vuelvan más íntimo, viviente y disfrutable el propio ser, el estar en el mundo.

La estrategia es dejar que la corporeidad hable, susurre, converse, discuta, argumente y grite si es necesario.

La idea es “desaprender la lección”.

Los docentes generalmente piensan enseñar lo que saben, lo que recogieron de su formación, de los libros y de la vida, pero el alumno aprende no necesariamente lo que se pretende enseñarle, sino aquello que desea, que quiere aprender.

El alumno puede aprender lo contrario o algo muy distinto a lo que el educador enseña, puede aprender aquello que el maestro ni sabe que enseñó, porque justamente es lo que a él le interesó, lo que retuvo. Así es como se enseña hasta lo que no se debe, ni se quiere, sin siquiera darse cuenta, mientras sucede silenciosamente entre los gestos y los sonidos discretos de la clase.

Los docentes de educación física tienen el compromiso **ecológico** de identificar y recuperar el aprendizaje oculto en la práctica cotidiana, de proteger, defender y recobrar el idioma corporal.

¿Por qué debe ser así?

Porque la clase en el patio, la cancha o el campo es el momento esencial para preservar, cuidar y estimular la corporeidad. Es el momento y el lugar.

¿Qué se gana con adoptar ese compromiso?

Se gana libertad. Es imprescindible educar desandando el camino del mutismo, es indispensable utilizar esta estrategia ecológica para recobrar la identidad corporal.

¿En qué consiste? ¿Cómo se logra?

En actuar profesionalmente, en guiarse por el saber tácito, ese saber profesional que hace responder, a las sorpresas que nos depara el mundo real, con una acción inmediata, pluridimensional, implicándose personalmente en las situaciones... Como cuando intuitivamente se escucha la corporeidad gritada, demandada de los alumnos, y uno se libera de modelos y hábitos aprendidos para innovar, para inventar una nueva lección o, mejor aún, cuando se permite a los alumnos la "autonomía de persona y autoría del pensar" para crear la lección.⁴

El alumno autor

El alumno aprende cuando es productor, constructor del aprendizaje, cuando es el autor.⁵

Alumnas de 15 años me dieron esta lección.

Comenzando la clase de educación física en el campo deportivo del club del barrio que prestaba sus instalaciones a la escuela estatal, se integraba por primera vez al grupo una niña ciega. Ella formaba parte de un programa piloto de integración entre escuelas especiales y comunes.

La actividad de ese día ya había sido pautada con anterioridad: seguiríamos trabajando resistencia recorriendo el campo en círculo (400 metros aproximadamente) en varias series. Cada serie incluía una vuelta caminando rápido, otra trotando, otra galopando lateralmente y otra corriendo.

Mientras yo pensaba aceleradamente: ¿cómo nadie me avisó que hoy comenzaba esta niña?, ¿dónde está la maestra de la escuela de procedencia que la debería acompañar y asesorarme?, ¿qué teoría y qué autor debería recordar en este momento?, ¿qué estrategia utilizo?, un grupo ya formado de seis

alumnas se acercó a la joven y la invitó a integrarse, habían comenzado la primera vuelta rodeándola caminando, hablando y riendo, de manera que supiese por el sonido de sus voces dónde estaba y por dónde debía avanzar. Para el trote pisaban con fuerza, chasqueaban dedos o aplaudían al hacerlo para ser oídas y seguidas. En el galope lateral hicieron lo mismo y por momentos gritaban: "¡Abri!", "¡Cerrá!".

El grupo hacía y conducía como algo natural, acertaban, se equivocaban, se pisaban, se chocaban y volvían a recuperar el ritmo riéndose y bromeando. La joven respondía perfectamente.

Cuando terminó la serie, ese grupo llegó último, pero el resto de la clase y yo no pudimos dejar de aplaudirlas espontáneamente a medida que cruzaban la imaginaria línea de llegada.

No olvidaré el rostro de satisfacción de la joven, las sonrisas del equipo integrador, el reconocimiento de las demás y mi asombro como docente ante lo sucedido, puesto que mi intervención se había reducido sólo a preguntar al comienzo de la clase (sin esperar respuesta alguna): "¿Chicas cómo podemos hacer para que María haga las series con ustedes?"

Mientras yo trataba mentalmente de encontrar la metodología adecuada, ellas, respondiendo a mi pedido, comprendieron, integraron, con espontaneidad, solidaridad, imaginación, recuerdos y hábitos escolares. Y todos aprendimos, todos fuimos autónomamente autores de este aprendizaje.

Expectativas en remojo

Sin duda, el desafío para la educación física es atender la diversidad.

Esto supone no sólo incluir al distinto en capacidades o habilidades, sino conocer mejor al alumno para lograr fomentar su interés por lo que aprende y hacer que lo mantenga durante y después de su escolaridad, como una experiencia valiosa.

La escuela debe ser sensible para enseñar a todos atendiendo sus diferencias individuales y culturales y debe estar preparada para trabajar con distintos enfoques que posibiliten modos diferenciados de aprender. La educación física requiere, por tanto, de una práctica pedagógica diversa, amplia e incluyente y de expectativas de logro coherentes.

La expectativa de logros escolares mediante la educación física es amplia, al poner en acción la motricidad se activan procesos que ninguna otra asignatura produce. Los propósitos son inherentes a la incorporación del YO en acción.

Las dimensiones: "en el", "por medio del" y "a través del" movimiento dan otro sentido a la educación física y convierten su razón y finalidad en una cuestión directa de integración de la corporeidad.

Estas expectativas generalmente tienen que ver con que los alumnos logren:

- ▶ Desarrollar capacidades para expresarse y comunicarse.
- ▶ Saber adquirir y utilizar información.
- ▶ Ampliar el pensamiento y las habilidades para resolver problemas.
- ▶ Sentirse seguros y competentes en el plano motriz.
- ▶ Aumentar las capacidades que les permitan enfrentar desafíos y fortalecer su creatividad, autoestima y motivación.
- ▶ Ser capaces de adaptarse y manejar los cambios que implica la actividad cínica; es decir, tener el control de sí mismo, tanto en el plano afectivo como en el desempeño motriz, ante las diversas situaciones y manifestaciones imprevistas que se dan en la acción.
- ▶ Saber apreciarse y respetarse a sí mismos y a los otros.
- ▶ Proponer, comprender y aplicar reglas para la convivencia y el juego limpio.
- ▶ Integrarse a un grupo y al trabajo en equipo; es decir, desarrollen el sentido comunitario.
- ▶ Ser responsable y ejercer la autonomía personal.
- ▶ Conocer sus derechos y deberes, y saber aplicarlos o hacerlos valer.
- ▶ Cuidar la salud mediante la adquisición de información, el fomento de hábitos, la práctica regular de la actividad motriz y la prevención de accidentes.
- ▶ Acrecentar actitudes tanto para conservar el ambiente y hacer un uso racional de los recursos naturales, como para preservar el patrimonio cultural.⁶

Es necesario poner estas expectativas en remojo: hidratarlas, sumergirlas y nutrir las en la idea de corporeidad, empapar la atención en la construcción de identidades corporales únicas en su singularidad personal y social.

Así, cada clase de educación física planificada, realizada y evaluada, será una oportunidad para acercarse a esos aprendizajes; cada momento que se desaproveche irá en detrimento de su logro.

En la actualidad, todavía se malgastan estas oportunidades cuando se evalúa con la prueba de abdominales, o cuando un estudiante del profesorado debe rendir medidas o tiempos en asignaturas deportivas mientras se le enseñan teorías constructivistas que contradicen las prácticas cotidianas.

Estas incompatibilidades cesan cuando el cambio deja de ser discursivo, cuando el cambio es conceptual y se observa en la motricidad una expresión y un lenguaje corporal.

Un cambio conceptual

El aprendizaje de un concepto no consiste en reemplazar una idea cualquiera por otra científicamente aceptada, sino que existe una conexión genética entre la teoría espontánea (también llamada concepto espontáneo, preconcepto o idea previa) del alumno y la teoría científica que se pretende transmitir.⁷

Enseñar ciencia no consiste en proporcionar conceptos a los alumnos, sino en cambiar los que poseen. El alumno no abandonará sus ideas espontáneas hasta que encuentre una teoría mejor que dé cuenta no sólo de lo que esas ideas explicaban, sino de fenómenos nuevos, hasta ese momento incomprensibles.

Para que el alumno pueda comprender la superioridad de la nueva teoría es preciso enfrentarlo a situaciones conflictivas que supongan un reto para sus ideas. El alumno se dará cuenta de que su teoría previa es errónea en ciertas situaciones en las que conduce a predicciones que no se cumplen, al mismo tiempo debe ver que la nueva teoría hace predicciones mejores.

La toma de conciencia es un paso indispensable para el cambio conceptual en donde se reestructurarán sus conocimientos a partir del conflicto conceptual.

¿Cuestión de términos?

¿Quién no jugó alguna vez el juego de los términos incomprensibles?

Se proporciona a cada equipo un listado de palabras "difíciles" con las que hay que armar una explicación, y suelen construirse argumentos que suenan importantes sin significado alguno.

A veces pasa esto con los términos que se utilizan; otras veces, aunque se proporcionen moldes de pensamiento con explicaciones que crean un conflicto conceptual, no alcanzan para reestructurar conocimientos. Una demostración de que hay algo que no se entiende es que hace más de diez años se emiten documentos oficiales⁸ enunciando a la evaluación como problema central de la educación física, y todavía no se produce el cambio conceptual, se sigue evaluando con pruebas que demandan cantidad y rapidez: la mejor marca, la medida más

alta, el número mayor, el tiempo menor en carreras, lanzamientos, puntería, flexiones, saltos y técnicas deportivas, gimnásticas y atléticas.⁹

Hablar de cambios conceptuales no significa cambiar palabras para nombrar la misma idea; implica centrarse en la necesidad de tomar conciencia de un concepto espontáneo que tiene una conexión que lleva a comprender otro nuevo.

Movimiento, motricidad y competencia motriz

En los términos **movimiento**, **motricidad** y **competencia motriz** hay una línea conductora que lleva a entenderlos como inteligencia operativa: conocer qué hacer, cómo hacerlo, cuándo, con quién y en función de las condiciones cambiantes del medio.

Jean Le Boulch criticó el concepto de cuerpo-instrumento en educación física e introdujo nociones revolucionarias: "Lo esencial es **situar** el movimiento, es decir, definir la ocasión a partir de la cual se ha realizado, en función de la situación vivida por el organismo y precisar la significación que implica para ese organismo. Sólo después de haber precisado estos conceptos podremos considerar el modo objetivo de ejecución, el aspecto descriptivo y la forma del movimiento".¹⁰

Frente al enfoque biológico imperante, basado en experimentos conductistas con animales, en los que el movimiento se reducía a una reacción, aparece en escena la motivación reconociendo el aspecto psicológico de la motricidad humana. Le Boulch muestra también determinantes sociológicos: "El hombre se realiza en la comunicación y relación con los demás. Podemos utilizar enfoques muy diferentes en el estudio del movimiento humano socializado. Cuando analicemos la dinámica de un equipo deportivo, pondremos énfasis en las relaciones interindividuales, en ese caso nos inclinamos por técnicas de la psicología. El medio social no es sólo un ambiente de personas, sino también una cultura. Por este hecho, los caracteres y la forma que adquieren las actividades físicas y el movimiento humano son determinados por el marco social. Cada sociedad, mediante la educación que prescribe, impone al individuo un uso determinado del cuerpo".

Apoyados en esta concepción, se puede estructurar la noción de competencia motriz. Si no se la tuviera, sería casi imposible su comprensión.

La palabra competencia suele remitir a imágenes de rivalidad, enfrentamiento y confrontación deportiva.

Cuando se habla de competencia motriz, se hace referencia a la capacidad, a la facultad de moverse como un proceso dinámico que se manifiesta a través del manejo que hace un sujeto de sí mismo y de sus acciones en relación con los otros o con los objetos del medio; este desarrollo evoluciona y cambia según la edad de la persona, sus dominios y habilidades.

La educación física temprana debe propiciar que los niños pequeños realicen una motricidad global, que los mayores consoliden su movimiento corporal, los adolescentes desarrollen una motricidad más compleja, y que todos logren identificarse a sí mismos.

El mejoramiento de la competencia motriz es algo más que una cuestión de términos y enunciados, requiere de una práctica variable y abundante en la que se presenten problemas a resolver antes que modelos a ejecutar.

Los sujetos aprenden a ser competentes "**convenientes, adecuados, proporcionados, oportunos, correspondientes, propios**" cuando interpretan mejor las situaciones que reclaman una actuación eficaz y utilizan los recursos necesarios para responder de una forma que se ajuste a sí mismo y a las demandas de la situación, del problema o de la tarea motriz.

Un indicio importante para la enseñanza es que aumentando la cantidad y la variedad de experiencias motrices se recupera la riqueza cinética previa, se emplea una mayor cantidad de recursos perceptivos y motrices, se incrementan las oportunidades para practicar y se consiguen progresivamente avances en la edificación de la competencia motriz.

Para esta edificación hay que usar tres ladrillos básicos:

1. **Saber hacer.** Aprender el procedimiento para realizar una tarea motora
2. **Saber actuar.** Aplicar este procedimiento o conocimiento en diversas situaciones problemáticas o de aprendizaje
3. **Saber desempeñarse.** Asumir conductas o valores incorporados durante la realización de juegos o acciones motrices

Progresivamente se aprende a tomar decisiones, y a explicar cómo se realizó determinada acción y cuáles fueron los procedimientos empleados para llevar a cabo una secuencia motriz. El alumno adquiere el sentimiento de competencia (saber actuar) y confianza sobre su capacidad de movimiento a partir del conocimiento de sus propias limitaciones y posibilidades en cada situación; aprende a reconocer lo que le es posible o no realizar, a ajustar las soluciones a las diferentes situaciones y a evaluar las consecuencias de sus acciones.¹¹

Esquema e imagen corporal

Otra cuestión de términos que crea un conflicto conceptual es la referida a **esquema e imagen corporal**. La diferencia de significaciones y concepciones entre una teoría y otra tiene una línea tan delgada que puede encontrarse la misma definición tanto para uno como para otro término. Maurice Merleau-Ponty hace 60 años mencionó que la noción de esquema corporal era ambigua, y todavía hoy son muchos los estudiosos que nominan como esquema o imagen corporal a fenómenos análogos u opuestos.

Raúl Gómez habla de la "imagen del cuerpo o esquema corporal" como si fuese uno, y aclara que, por una decisión práctica, toma a ambos conceptos como sinónimos, agregando que las tesis que lo avalan, pero también lo contradicen, pueden seguirse a través de Bernard y Murcia.¹²

Miguel Sassano hace un amplio recorrido sobre la evolución de estos conceptos, explica y confronta a más de veinte autores con sus correspondientes perspectivas, concluyendo que: *"A pesar de la variada terminología que se emplea para designar este tema, no hay excesiva diferencia entre unas posturas y otras, y las diversas interpretaciones que se dan más bien se complementan unas a otras. La confusión proviene en que a veces se usan los mismos términos con significaciones muy diferentes"*.¹³

El esquema corporal y la imagen corporal son representaciones mentales del cuerpo.

El esquema refiere al cuerpo actual, en el espacio, a la experiencia inmediata, a un cuerpo identificado en su forma, en el contenido de sus superficies limítrofes, situado, localizado como objeto percibido, orientado en un espacio:

Es una representación del cuerpo, resultado de la codificación y la información perceptiva útil, que se pone en juego para desencadenar y direccionar movimientos.

Una persona, frente a un charco de agua en la calle, antes de saltarlo, sabrá si es factible o no hacerlo por el conocimiento que tiene de su esquema corporal, por la organización que hizo de la información acopiada sensorialmente: el largo de las piernas, la fuerza, la longitud del charco con respecto a su tamaño, etcétera.

Esa persona puede tener la representación de que es capaz de saltarlo, pero sin embargo no lo hace porque tiene otra imagen que lo frena, carga con una imagen corporal negativa de sí mismo.

Puede creer que su cuerpo no es lo suficientemente hábil, que se puede resbalar o caer, debido a la influencia recibida por otras personas, a sus propias creencias, a las experiencias vividas, a la identificación que realizó con alguien torpe.

*"Al estudiar la imagen corporal, debemos encarar el problema psicológico central de la relación que guardan las impresiones de nuestros sentidos con nuestros movimientos y la motilidad en general. Cuando percibimos o imaginamos un objeto, o cuando construimos la percepción de un objeto, no actuamos como un mero aparato receptor. Siempre existe una personalidad que experimenta la percepción. La percepción es siempre nuestro modo de percibir. Así, nos sentimos inclinados a responder con una acción o actuamos directamente. Somos en otras palabras seres emocionales, personalidades."*¹⁴

Reestructurar conocimientos para lograr un cambio conceptual sobre este tema sigue siendo dificultoso y enredado y forma parte de un debate abierto, como otros términos que presentan un desafío realmente arduo y espinoso a la hora de la confrontación ideológica, como lo son los siguientes.

Cuerpo, corporalidad y corporeidad

No se abandonan las ideas espontáneas hasta que se encuentra una teoría mejor que da cuenta no sólo de lo que esas ideas explican, sino de fenómenos nuevos, hasta ese momento incomprensibles. Con el cuerpo, las teorías tienen contrastes y matices infinitos; van desde "el cuerpo es nada" hasta "el cuerpo es todo".

Benilde Vasquez¹⁵ lleva por varios caminos para comprender que no hay una única y acabada definición del cuerpo. Explica cómo el cuerpo es visto por diversas disciplinas: medicina, sociología, filosofía, teología, psicología, educación.

¿Qué se creyó que era el cuerpo y qué se hizo con él a través de la historia en la Grecia antigua, el mundo romano, la edad media, el renacimiento, las aportaciones del empirismo, el naturalismo, hasta las corrientes actuales?

Dentro de una concepción pedagógica escolar, Marta Castañer Balcells y Oleguer Camerino Foguet¹⁶ reconocen la pluridimensionalidad corporal denominando *corporalidad* al conocimiento del propio cuerpo, a la simbiosis de aspectos mecánicos y fisiológicos, como algo cambiante que se inscribe en las coordenadas de espacio y de tiempo, también cambiantes. Esta noción toma al propio cuerpo de acuerdo con conceptos de esquema corporal, imagen corporal, cuerpo propio y conciencia corporal.

Jorge Gómez¹⁷ ve a la educación física como un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, con la motricidad como aspecto constitutivo y cualificador, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje.

Con un enfoque educativo, que abarca e integra los conceptos anteriores, para construir una idea que acentúa los aspectos de identidad personal y social, se enuncia aquí la corporeidad.

La corporeidad es parte de la obra constante que es nuestra identidad, nos singulariza como individuos y como grupo.

Soy yo y todo lo que me identifica.

Es una integración permanente de múltiples factores que constituyen una única entidad. Factores psíquico, físico, espiritual, motriz, afectivo, social e intelectual constituyentes de la entidad original, única, sorprendente y exclusiva que es el ser humano.

Hacer cambios conceptuales no es una cuestión de términos, sino de ideas, de comprensión de pensamientos, de desarrollar conocimientos, es una cuestión de aprender.

Aprender: querer y poder

El desarrollo cognitivo es el desarrollo del conocimiento, del "cómo se aprende", Vygotski¹⁸ especifica que, en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica).

Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos.

**Todas las funciones superiores se originan
como relaciones entre seres humanos.**

La posición de Vygotski incorpora la influencia del medio **social** en el aprendizaje, el que se caracteriza por la reconstrucción del significado exterior en significado interior.

Un ejemplo es la paulatina transformación del movimiento de asir en acto de señalar.

Al principio, el bebé intenta asir un objeto estirando su mano hacia él, pero no lo alcanza. Su madre, que lo ve, interpreta sus deseos y le acerca el objeto. De

esta forma, mediante su acción, el niño ha provocado la intervención de una acción mediadora que le facilita el objeto. Poco a poco esa mediación se va interiorizando y el niño, al estirarse hacia el objeto, no dirigirá en realidad su acción a éste sino a su madre. Ya no intentará asir directamente el objeto, sino que lo señalará para que su madre se lo acerque, adquiriendo esta acción un significado que inicialmente no tenía. Este significado hubiera sido imposible sin la intervención de otra persona atribuyendo sentido e intenciones a la conducta del niño.

Éste ha sido un aprendizaje significativo.

¿Cuándo un aprendizaje es significativo en la escuela?

Cuando el alumno **quiere y puede** adquirir un nuevo material de conocimiento que consiga relacionar con lo que ya sabe.

- El alumno **quiere** incorporar un conocimiento cuando está motivado para adquirirlo, cuando tiene una predisposición, una razón que lo moviliza, *una motivación de logro en el rendimiento académico*.
- El alumno **puede** aprender cuando se dan dos condiciones: el material y la formación previa.
 1. El material nuevo de conocimiento para ser incorporado no debe ser arbitrario, debe tener un significado en sí mismo, estar organizado en una estructura, tener una relación significativa de las partes.
 2. El alumno debe tener *conocimientos previos* que le permitan incorporar lo nuevo. La estructura cognitiva del alumno debe contener ideas incluyentes, ideas con las que pueda relacionar el nuevo material.

¿Qué pasa en la clase de educación física con el “querer” y “poder”?

¿Cómo participa la motivación en las acciones cotidianas de las actividades que despliega la materia?

¿Quién quiere: el alumno, el profesor, la escuela, el Ministerio?

¿Quién puede: el que tiene material, el que hizo algún deporte de chico, el que concurre a una escuela con gimnasio?

¿Qué son los conocimientos previos en la acción motriz, cuál es la idea incluyente?

¿Cómo se verifica que el aprendizaje es significativo, que hay un poder con material y conocimientos previos genuino, que hay un querer lograr rendimiento académico real y legitimado?

¿Quién y cómo constata el significado de significativo?

Querer y poder aprender en educación física para el docente es abrirse al debate, jugarse por el alumno, desandar el camino de las dicotomías y desaprender una nueva lección.

Es permitir que el alumno sea el autor, que el alumno construya su conocimiento.

El **querer**, el **deseo**, son fundamentales para poder aprender: *"Lo principal del proceso de aprender es conectarse con el placer de ser autor, con la experiencia, la vivencia de satisfacción del placer de encontrarse autor".¹⁹*

Esta idea la ejemplifica describiendo una conversación de dos niñas sobre la alegría de aprender jugando.

- ¿Qué es aprender?

- Aprender es... como cuando papá me enseñó a andar en bicicleta. Yo tenía muchas ganas de andar en bicicleta. Entonces... papá me dio una bici más chica que la de él. Me ayudó a subir. La bici sola se cae, la tenés que sostener andando...

- A mí me da miedo andar sin rueditas.

- Un poco de miedo da, pero papá sostenía la bici. No se subió a su bicicleta grande y dijo "Así se anda en bici...". No, él se puso a correr a mi lado, siempre sosteniendo la bici..., muchos días, y de repente, sin que yo me diera cuenta, soltó la bici y siguió corriendo al lado mío. Entonces yo dije: ¡Ah...! ¡Aprendí!

- ¡Ah! Aprender es casi tan lindo como jugar.

- Sabés, papá no hizo como en la escuela. No dijo: "Hoy es el día de aprender a andar en bicicleta. Primera clase: andar derecho. Segunda clase: andar rápido. Tercera clase: doblar. No tenía un boletín donde anotar: muy bien, excelente, regular..." Porque si hubiera sido así, no sé, algo en mis pulmones, en el estómago, en el corazón, no me hubiese dejado aprender.

Los profesores de educación física pueden reflexionar sobre varios detalles de este ejemplo, sobre la disciplina y el enseñante exhibicionista que favorecen la inhibición cognitiva de sus alumnos. Sobre la evaluación y el lugar de las técnicas en la enseñanza... Pero es importante poner el acento en el papel de la corporeidad en este aprendizaje.

La niña describe un rechazo visceral a un modo de enseñanza imposición, su cuerpo se rebela con un idioma integrado de pensamientos, emociones, señales y signos físicos claros.

¿Cuántas veces el docente de educación física ve y no mira estos signos viscerales en sus alumnos?

El niño tembloroso y transpirado frente a la colchoneta donde debe realizar una destreza; la niña pálida con su respiración jadeante balanceando una y otra vez su brazo antes de hacer el saque de voley.

El querer, el deseo de aprender remite también al cuerpo, el andar en bicicleta no es un aprendizaje motivado por un fin utilitario, como algo conveniente para hacer compras o ganar una carrera; el deseo surge del placer de dominar ese elemento con la pasión, la alegría del juego, con la vivencia de satisfacción de moverse sobre la tierra sin pisarla, superar un límite, disfrutar la alegría y la energía de un cuerpo autor del acto, autor de su propia historia.

Todas las experiencias en educación física deberían remitirse al deseo de poder hacer con placer, de apoderarse del cuerpo con la energía, pasión y alegría que brinda el reconocerse autor del acto.

La corporeidad, eje del aprendizaje en educación física

Cuando un niño, un adolescente o un adulto se mueven, actúan como un ser total, es decir, manifiestan su unidad corporal, conformada por conocimientos, afectos, motivaciones, actitudes, valores, y por una herencia familiar y cultural. La interrelación de estos aspectos confiere un estilo propio de motricidad a cada individuo, a la vez que lo dota de una **identidad corporal**, es decir, de un conocimiento de sí mismo.

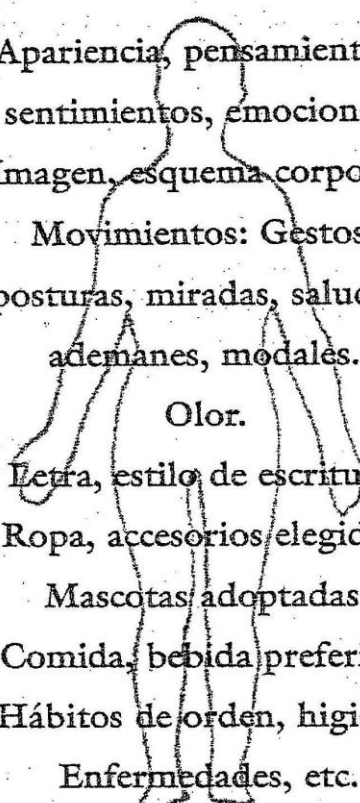
La **corporeidad** es parte constitutiva de la personalidad. Por ello es necesario considerar al alumno en formación, al estudiante de educación física y al profesor, no sólo como un grupo de músculos a los que hay que adiestrar para que tengan fuerza y precisión en aras de realizar una acción específica o para que resuelvan con movimientos veloces una situación motriz, se requiere considerar la infinita posibilidad de movimientos intencionados, creativos e inteligentes que caracterizan al ser humano.

Esta concepción del cuerpo y de la motricidad implica repensar la educación física, puesto que, para dar oportunidades de aprendizaje al aprendiente con toda su complejidad, se debe intervenir directamente con acciones que respondan a este principio de integralidad. Es ineludible la atención a los procesos cognitivos, afectivos y actitudinales, centrarse en los biológicos o físicos es una falencia profesional.

La integración de la corporeidad persigue el conocimiento del propio cuerpo, que es mucho más que un material de carne, huesos, sentimientos y pensamientos. Es elemento palpable, masa intangible, personas y cosas, es un cuerpo extendido hacia todo aquello marcado, sellado por la identidad.

Soy yo y todo aquello en lo que me corporizo, todo lo que me identifica.

La corporeidad está presente aun cuando la persona no lo esté físicamente: un elemento de la corporeidad, como una carta escrita con su letra, un reloj de pulsera usado cotidianamente, el gesto de arquear una ceja que heredó un hijo, la frase de cariño distintiva, una foto o película con su imagen, la corporiza en el otro aun después de muertos.



Apariencia, pensamientos,
 sentimientos, emociones.
 Imagen, esquema corporal.
 Movimientos: Gestos,
 posturas, miradas, saludos,
 ademanes, modales.
 Olor.
 Letra, estilo de escritura.
 Ropa, accesorios elegidos.
 Mascotas adoptadas.
 Comida, bebida preferida.
 Hábitos de orden, higiene.
 Enfermedades, etc.

La corporeidad soy yo y el conjunto de presencias que dan cuenta de mi identidad.

El docente debe construir y experimentar el concepto de corporeidad para aprender y comprender que un alumno necesita participar involucrándose en actividades donde intervengan todos los aspectos de su personalidad.

Si se tiene una idea abarcadora de mejoramiento profesional y escolar, resultará imprescindible estimular el auto desarrollo pleno personal.

Es esencial adquirir un constante esfuerzo de renovación y compromiso, para asumir la tarea de **construir identidad corporal en educación física**.

Es una herramienta de trabajo docente que no se debe delegar en otra asignatura; si bien el acercamiento a la corporeidad del que enseña y del que aprende sucede en la escuela en todo momento, es la educación física la responsable natural de cimentar los fundamentos de identidad corporal en la etapa escolar.

Construyendo identidad corporal

Cuando se habla de construir identidad es necesario clarificar términos. Jean Marie Barbier²⁰ dice: *"La identidad puede ser definida como un estado y como un proceso"*.

Como un estado, cuando se reúnen los suficientes indicadores o cualidades para calificar como tal, para establecerse o determinarse una noción específica. Como proceso, cuando se desarrolla como una construcción cambiante.

En la práctica diaria se produce una movilización del estado-identidad y una construcción del proceso-identidad. Los afectos y las imágenes juegan un papel protagónico en la movilización y en la producción de identidades.

Un alumno califica con una identidad corporal de habilidad porque reúne condiciones establecidas, o muestra competencias validadas por él mismo y por su sociedad que lo identifican como hábil. En la práctica se moviliza ese estado-identidad llamado habilidad y aparece la oportunidad de desarrollar el proceso de construcción y producción de habilidades.

Pero cuando se habla de construir identidad corporal, es necesario determinar también: ¿qué es lo corporal?

Tarea compleja y relativa, porque, según la postura o el enfoque desde el que se esté situado, se encontrarán coincidencias, analogías y relaciones determinadas por alguna ideología específica.

El filósofo Michel Bernard²¹ afirmó que cualquier enfoque conceptual sobre el cuerpo implica una elección filosófica y teológica, por lo tanto, por más explicaciones de distinta índole que se den sobre lo corporal, el discurso siempre estará teñido de una ideología existencial y social establecida, propia del sujeto y de la sociedad que lo emiten, de un sujeto y una sociedad que se valen de esta conceptualización para "simbolizar sus fantasmas".

Cada sociedad posee su propio *mapa fantasmático corporal* con calles y rutas corporales muy bien trazadas. El término *mapa fantasmático corporal* pertenece a Elina Matoso,²² quien denomina así la construcción de los símbolos ocultos tras las posturas, movimientos y afecciones corporales.

La fantasmática depositada en el cuerpo denuncia los rincones, los deseos, la magia, lo incierto, lo inconcebible. Se relativiza la materialidad anatómica para transformar en humano un cuerpo histórico, místico, social, cuerpo de la cultura.

El proceso de reconocimiento y concienciación, las construcciones y fantasías que cada persona localiza en su cuerpo, son las dos caras que conforman una misma moneda.

En un gesto, en una mirada, en la velocidad de un giro, en un salto, pueden aparecer el sufrimiento, la agonía, la muerte de un amigo, la pérdida y el esfuerzo por vivir todos los días.

Si siguiendo esta línea de pensamiento, puede trazarse un mapa fantasmático social, a partir del reconocimiento y concienciación de los fantasmas culturales que subyacen detrás del ideal de cuerpo que cada sociedad propone e impone.

Por lo visto, es bastante improbable ser imparcial u objetivo en una construcción de identidad corporal, porque la sola idea de **construir** remite a precisar de qué enfoque constructivista se está hablando.

El constructivismo como concepto se ha transformado en una idea amplia a partir de la multitud de propuestas que han surgido en los últimos años. Existe un constructivismo educativo, filosófico, psicológico, sociológico, semiótico, filosófico, etc., como también un constructivismo con nombre y apellido: constructivismo piagetiano o vigotskiano.

Cuando se pregunta:

- ¿quién construye?,
- ¿qué se construye?,
- ¿cómo se construye?,
- ¿cuál es la concepción de aprendizaje?,
- ¿cuál es el rol del educador?,

se encuentran enunciados semejantes y diferentes, acepciones y connotaciones que forman parte de grandes discusiones filosóficas y epistemológicas.

Intentar definir el modelo de hombre, el fin último de la educación, el dominio de interacciones para el aprendizaje, etc., desde un solo autor es simplificar o minimizar una teoría que es constantemente enriquecida por las diversas y complejas miradas de los idóneos que la interpretan.

El ajuste de objetivos y contenidos de la enseñanza a fines, demanda, motivación, exigencia social y evolución científica, se volcó en programas progresistas con bibliografía de Jean Piaget primero y años más tarde de Lev S. Vygotski.

Si bien ambos nacieron en 1896, las circunstancias familiares, históricas y culturales que enmarcaron sus vidas determinaron diferentes formas de concebir la relación entre los seres humanos y el mundo. También estas circunstancias establecieron el conocimiento y la difusión que tuvieron sus teorías, de aparición sucesiva a pesar de su concepción simultánea.

Piaget, suizo, formado en biología, filosofía y psicología, se definió a sí mismo como epistemólogo genético; fue esencialmente investigador científico, desarrollando una teoría de orientación biológica sobre la naturaleza y origen del conocimiento.

Vygotski, judío ruso, graduado en leyes con formación en filosofía, historia, psicología y literatura, docente e investigador universitario, construyó los principios de una nueva psicología, introduciendo la naturaleza social (histórico cultural) en el proceso psicológico.

Ambos autores soplan vientos de renovación en la educación y atraen infinidad de estudiosos de todo el mundo a esta movida (un ejemplo es Humberto Maturana, biólogo chileno, nacido en 1928, con su autopoiesis o explicación de lo vivo y sus competencias cognitivas).²³

La transición educativa es constante y sus inspiradores epistemológicos a veces cambian según la moda o la política educativa vigente, y otras veces se integran ideológicamente varias corrientes, dando paso a nuevos marcos explicativos de lo cognitivo.

Por ello, la tarea de conceptualizar una **construcción** no es sencilla, la influencia de un supuesto teórico y sus variantes establece, desde la partida, que **construir identidad corporal** será complejo, a veces embrollado, contradictorio y confuso y, como si esto fuese poco, también resultará una tarea relativa, condicionada y eventual, es decir, encuadrada en el aquí y ahora, que mañana seguramente será diferente.

Sin embargo, en este texto se hará el intento, partiendo en la búsqueda de respuestas a los interrogantes que surgen naturalmente ante el desconocimiento o la duda sobre el tema, empezando por definir *identidad*.

¿Cómo identificar?

Cuando se pretende identificar algo, se busca el todo o los detalles que resultan conocidos de ese objeto para establecer una relación, ya sea con otro objeto equivalente o con un camino que lleve a determinar sus particularidades.

Al ver a alguien a quien no se conoce, se observan detalles en su forma de vestir, en sus ademanes o en su manera de hablar para igualarlo por correspon-

dencia o aproximación a una tipología específica, para identificarlo dentro de una relación establecida, como puede ser un atributo: inteligente, bondadoso, estructurado, inseguro, desordenado, etcétera.

A veces pueden reconocerse algunos de esos detalles y, sin una descripción adecuada de la totalidad, se señala y etiqueta el objeto de una manera terminante y acabada, como cuando se dice que una persona es desordenada por la forma en que se viste, porque mezcla prendas de distinta estación o colores, sin tener en cuenta otros aspectos que hacen al orden, como puede ser la manera de guardar objetos importantes o de organizar las tareas del día. Es posible que se diga de otra que es esmerada y cuidadosa cuando se observa su escritura, tomando como referencia su letra clara y pareja, sin embargo, la "buena letra" no es signo de las cualidades enunciadas, como se pone en evidencia en el caso de la mayoría de los médicos, a los que se les reconocen como dones profesionales el cuidado y esmero, sin tener en cuenta su letra ilegible.

Para identificar o determinar algo, en este caso lo corporal, es necesaria una descripción lo más completa posible del objeto, con todos sus detalles, para no quedarse con la homogeneidad que etiqueta lapidariamente, la que enuncia que lo corporal es esto u otra cosa, sin posibilidad de cuestionamientos.

En primer lugar, es indispensable apropiarse de la acción básica de reconocer.

Esto supone una observación que explore la mayor cantidad de aspectos a considerar, que busque con un tanteo cuidadoso, coincidiendo o criticando las orientaciones a contemplar. No desde la identidad-estado calificadora, sino desde la identidad-construcción cambiante, que permite preguntas, idas y vueltas en el recorrido del proceso identificador.

Encontrar la identidad será entonces reconocer indicios que aclaren y distingan, rescatar señales personales que individualicen y concreten lo corporal.

No es el propósito de este libro abordar un estudio anatómico, fisiológico del cuerpo, sino que se buscará el significado de la corporeidad observando su expresión, su motricidad, su valor distintivo en la imagen corporal y su sentido social mediante los modelos culturales conocidos.

Se percibirá, en esta radiografía corporal, la trascendencia y la significación que se les atribuyen a determinadas partes del cuerpo cuando con dichos populares tradicionales se identifican aspectos de la corporeidad.

Esta mirada está enfocada sobre el cuerpo real, el cuerpo fantaseado, el que somos, "aquello por lo cual somos vividos",²⁴ el que recuerda sus lecciones de anatomía para utilizarlas según otra lógica y otra dinámica: no sólo la de un esquema corporal, sino la de un fantaseo incorporado a la historia, y más especialmente a los rastros de afectos inscriptos en los seres de manera indeleble, indi-

cios que aparecen en la imagen corporal y en el comportamiento a la hora de accionar en la escuela, específicamente en la práctica de educación física.

La presentación de juegos en este texto responde al deseo de inspirar ideas, de insinuar herramientas de trabajo, de posibilitar la evocación de un conocimiento e inducir a la creación de actividades nuevas.

Por esta razón, los juegos se ofrecen como forma abierta, para realizarlos e innovarlos en cualquier momento de la clase, en cualquier práctica corporal propuesta dentro de la educación escolar y no formal.

La edad de los alumnos aconsejada es un punto de partida, para que el educador, desde su experiencia particular, considere aspectos que determinarán variantes adecuadas para otras edades.

La estructura (nombre, destinatario, material, contenido, propósito, descripción, ejemplo) no responde a un modelo establecido, es una invitación organizativa, expuesta para su mejor comprensión.

Las fotos buscan insinuar y destacar los contextos, las acciones y las actitudes propuestas.

Practicar desde la corporeidad no es seguir un compilado de actividades. Cuando el docente incorpora el concepto imprime en todo su hacer la construcción de identidad corporal, estos juegos sólo aportan un ejemplo de vivenciar la idea, el objetivo es iniciar un rescate ecológico y una innovación en la práctica cotidiana.

Construir identidad corporal es aventurarse en un itinerario por el cuerpo reconociendo algunos significados y significantes de sus partes, observando el mensaje que comunican los movimientos y las posturas, comprobando las huellas de las emociones impresas en el cuerpo, registrando particularidades, condiciones y presencias constituyentes de la corporeidad.

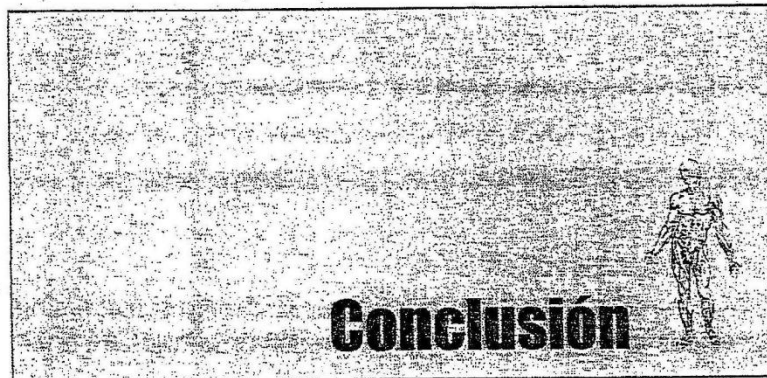
Mirar cada pieza de este rompecabezas es hacer una lectura diferente, un armado representativo y nuevo que se constituya en el aporte necesario para mejorar la calidad de la enseñanza cotidiana.

¿Para qué?

Para que todos los alumnos, cuando alguien les pregunte alguna vez, intencionalmente o al pasar: "¿Para qué te sirvió la educación física en la escuela?", contesten sin dudar: "Para mi vida".

NOTAS

1. Bordelois, Ivonne, *La palabra amenazada*.
2. La corporeidad expresada por Joao Batista Freire (contemporáneo), profesor doctor de la Facultad de Educación Física de Unicamp, Brasil, de apuntes UFLQ.
3. Alicia Grasso, *El aprendizaje no resuelto de la educación física*.
4. Fernández, Alicia, *Poner en juego el saber*.
5. Fernández, Alicia, *Los idiomas del aprendiente*.
6. Licenciatura en Educación Física, Plan de estudios 2002, México, Secretaría de Educación Pública.
7. Pozo, Juan Ignacio, *Teoría cognitiva del aprendizaje*.
8. Dirección General de Cultura y Educación, *Documentos*, Revista de Educación. Serie desarrollo curricular. 2003.
9. Revista *Novedades Educativas*, año 16, N° 157, "Educación física y deporte en la escuela: ¿compartir o competir?".
10. Le Boulch, Jean, *Hacia una ciencia del movimiento humano*.
11. Licenciatura en Educación Física, 2002, citado en nota 6.
12. Gómez, Raúl Horacio, *La enseñanza de la educación física en el nivel inicial y el primer ciclo de la EGB*.
13. Sassano, Miguel, *Cuerpo, tiempo y espacio. Principios básicos de la Psicomotricidad*.
14. Schilder, Paul, *Imagen y apariencia del cuerpo humano*.
15. Vazquez, Benilde, *La educación física en la educación básica*.
16. Castañer Balcells, Marta; Camerino Foguet, Oleguer, *La educación física en la enseñanza primaria*.
17. Gómez, Jorge, *La educación física en el patio*.
18. Moll, Luis (comp.), *Vygotski y la educación*.
19. Fernández, Alicia, *Poner en juego el saber*, ob. citada.
20. Barbier, Jean Marie, *Prácticas de formación, evaluación y análisis*.
21. Bernard, Michel, *El cuerpo*.
22. Matoso, Elija, *El cuerpo territorio escénico*.
23. Rosas, Ricardo; Sebastián, Christian, *Piaget, Vigotski y Maturana, constructivismo a tres voces*.
24. Le Du, Jean, *El cuerpo hablado*.



La corporeidad en la sociedad está silenciada, el modelo oficial y mediático de cuerpo apunta a un físico delgado, musculoso y limpio, adornado con ropa, autos, celulares, comidas, viajes y todo aquello que se supone que hay que tener para ser.

El empeño en este ideal es de consumo, no de salud, ni de crecimiento y evolución humana.

La cultura actual no permite el conocimiento del cuerpo, muestra un modelo a seguir como la zanahoria que se pone delante del burro para que camine, y pasea a las personas como al asno caminando eternamente tras de algo que no se puede obtener. Así, se consumen dietas, gimnasias, accesorios y estilos didácticos que nunca alcanzan para lograr el conocimiento, la aceptación y la disponibilidad corporal que se deberían tener.

En las escuelas, profesorados e instituciones formadoras se repiten las prácticas conductistas y disciplinadoras tradicionales, a pesar de los nuevos enfoques que se quedan en la enunciación y de las reformas aplicadas que no logran el cambio esperado.

Inmersa en estas contradicciones, la educación física tiene la responsabilidad de asumir un rol reparador y recuperador de sí misma, debe comprometerse en una función de rescate ecológico natural y básico, que quite la mordaza silenciadora a la corporeidad y posibilite el habla con palabras identificadoras, con acciones que sirvan para toda la vida, no sólo para el período de escolarización.

Es necesario cambiar el modelo de profesor sabelotodo exhibicionista y dar cabida al enseñante, al educador que allana caminos, que acompaña, que construye identidad corporal teniendo en cuenta que su alumno es el protagonista, que el autor es el alumno.

Como docentes, es imperioso poner nuestras expectativas en remojo, en el suave remojo de la identidad y pensar en el aprendiente.

¿Cómo es él?

¿Qué quiere?

¿Qué sabe?

¿Para qué sirve lo que le enseño?

Acusemos recibo de su identidad, no la descripción del prototipo evolutivo que traen los libros, sino del ser magnífico, único e irrepetible que tenemos enfrente.

Respetemos su querer y poder aprender, consideremos aquello que lo motiva, sus conocimientos previos, la calidad del material que le presentamos y aprovechemos el momento de la práctica para educar.

No perdamos la oportunidad diaria en adiestrar, instruir, disciplinar y aleccionar.

No continuemos instalados cómodamente en el rol conocido con consideraciones como:

– En mi escuela no se puede.

– La supervisora no permite actividades fuera de la planificación aprobada.

– No tengo material. No dispongo de lugar.

– Los alumnos están acostumbrados a lo de siempre y además les gusta.

Comencemos el cambio de todos modos. Demos el salto nosotros con un cambio conceptual profundo, total, no sigamos permutando palabras para hacer lo mismo. Basta de la declamación de términos o debates circulares sobre la legitimidad de lo que se dice si lo que se hace sigue igual.

Cambiamos las ideas, los métodos, los estilos, enriquezcamos la forma de enseñar.

Encabecemos, inauguraremos ya.

Comencemos por entender el concepto de corporeidad, por integrarlo como eje que atraviesa todo el hacer cotidiano.

Comprendamos el alcance de la unión de sus aspectos físico, intelectual, psicológico, afectivo, espiritual, familiar, social e individual.

Empecemos por aplicar la construcción constante de ese ser extendido que soy yo y lo que me identifica desde la niñez hasta la vejez.

Conozcamos el cuerpo humano anatómico, fisiológico y cinético, sin dejar de lado la corporeidad y la motricidad desde su significado singular y social.

Tengamos presente que uno es y se mueve de determinada manera porque están actuando simultáneamente: imagen corporal, modelo cultural, y la represen-

tación que la sociedad atribuye al cuerpo con sus dichos populares, usos y costumbres tradicionales.

Asimismo en ese ser y hacer hay un nexo animico que propicia afecciones y dolencias heredadas, construidas, u ocultadas. Hay señales lastimeras de acciones y posturas perjudiciales que se adoptan habitualmente.

La Educación Física como asignatura que brinda elementos de conocimiento y atención corporal para el cuidado de la salud, no puede hacer caso omiso de estos signos cuando desarrolla identidad corporal.

Los fundamentos de identidad corporal tienen en cuenta significados y significantes de partes del cuerpo y del todo como globalidad, recordando el entrecruzamiento de emociones y sentimientos, llaves que abren la puerta del aprendizaje.

Construyamos Identidad Corporal contribuyendo a la expresión de recuerdos, de situaciones del presente, de deseos y aspiraciones para el futuro.

Tomémos conciencia de las perspectivas de movimientos y acciones, comprendamos el cuerpo y sus manifestaciones, preparemos al alumno para que se amigue con su ser y su moverse, soltándolo, escuchándolo, facilitando la comunicación, la creación y el disfrute.

Terminemos con la discriminación explícita e implícita en la clase donde sólo aprenden y participan los mejores, los hábiles, los que responden al modelo impuesto, mientras el resto transcurre en actos fallidos, errores y frustraciones que los llevan a odiar la materia y a creerse ineptos, cuando en realidad se les ha estado intentando enseñar desde un modelo que no deseaban ni podían aprender.

Escuchemos nuestra corporeidad, prestemos no sólo los oídos, prestemos todo: atención, sentidos, pensamientos, emociones y juguemos el juego del aprendizaje como productores de conocimiento corporal.

Oigamos por fin lo que es necesario advertir en la escuela: la corporeidad de los alumnos está gritando, vociferando con un repertorio apabullante de voces, signos y señales.

¿Cómo es posible que todavía la educación física no escuche?

Escuchar es percibir, enterar y atender a mi persona y al otro.

Escuchar es integrar esta idea de corporeidad como construcción y desarrollo de conciencia corporal, cuidado de la salud, aceptación de uno mismo y placer por el movimiento.

Esta idea es un saber elemental de educación física, es el saber que el alumno debe adquirir en la escuela y que le tiene que ser útil para su vida.

Comprometámonos a que la identidad corporal sea una presencia palpable, una herramienta útil, constructora de corporeidad en las clases, a desarrollar

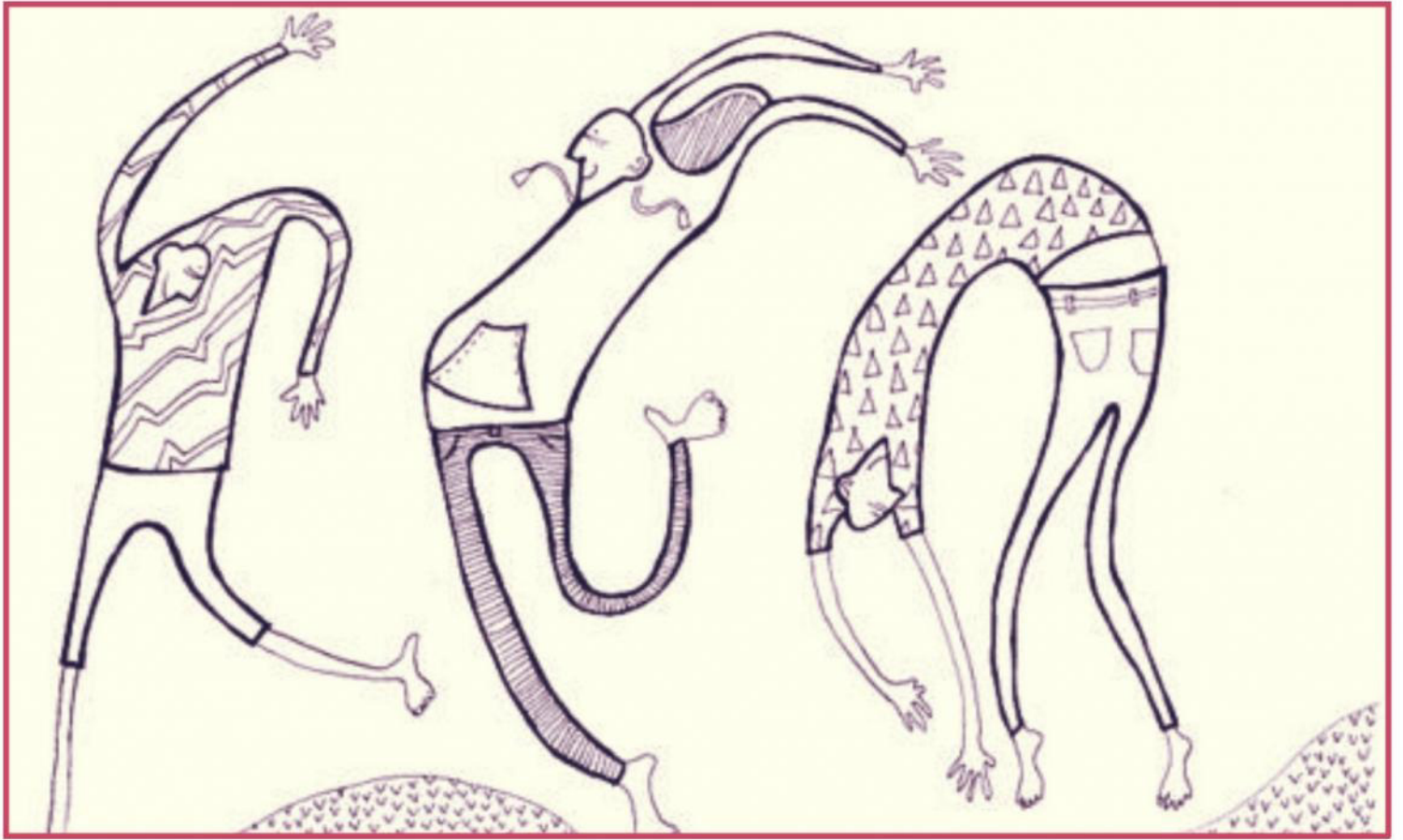
nuevas actividades, a experimentar otros estilos, a innovar creando prácticas donde obtengamos excelencia en el aprendizaje:

Querer y poder.

Saber y hacer.

Hagamos ya una educación física mejor.

Alicia Grasso
Beatriz Erramouspe



Las Habilidades y Destrezas Motrices en la Educación Física Escolar

HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS Y ESPECÍFICAS

5. LAS HABILIDADES Y DESTREZAS MOTRICES.

Los conceptos de Habilidad y Destreza han sido ampliamente tratados, por diversos autores en el campo de la Educación Física y el Deporte; sin embargo, aún no se ha logrado llegar a un acuerdo que defina absolutamente las fronteras que diferencien los dos términos. Después de un breve paso por la literatura que se ha ocupado por profundizar en el estudio de los fundamentos teóricos de estos dos elementos, se puede ver que se mantiene una confusión en la que se manifiestan dos posiciones opuestas. En la primera, algunos teóricos se deciden por definir los conceptos de Habilidad y Destreza por medio de la identificación de las diferencias que existen entre ellas, mientras que en la segunda, los autores les atribuyen el mismo significado, dándoles un tratamiento de sinónimos.

Algunos conceptos expresados por diversos autores, pueden ayudar a comprender los términos e identificar los elementos comunes y las diferencias que hay entre las habilidades y las destrezas.

Según Contreras (1998: 189) en la literatura inglesa "la palabra skill significa habilidad, destreza, pericia, arte o técnica, y la palabra ability, significa habilidad capacidad, talento, aptitud o dote". En estos significados se puede resaltar como hecho importante, que entre ambos solamente coincide la palabra habilidad, mientras que en los otros elementos se presentan diferencias.

Ahora bien, en la comunidad académica y el ámbito científico "las "abilities" son consideradas genéricamente determinadas e inmodificables con la práctica o experiencia. Sin embargo, "skill" se describe como pericia en una

determinada tarea que puede ser modificada o desarrollada con la práctica, representando la capacidad particular de mejorar una actividad específica. Así, el término ability supone una capacidad o talento innato, mientras que skill supone una destreza, arte o pericia adquirida" (Contreras 1998: 189)

Desde esta doble perspectiva se opta por asumir la posición de Contreras, en el sentido de tomar como referencia general de las Habilidades y Destrezas, el término skill, es decir, adoptar el significado de capacidades susceptibles de educación y mejora.

En esta dirección, Guthrie, citado por Contreras (1998: 189), define la Habilidad como "la capacidad adquirida por aprendizaje, de producir resultados previstos con el máximo de certeza y frecuentemente, con el mínimo dispendio de tiempo, de energía o de ambas cosas".

En el campo de la Educación Física, tal como lo manifiestan Generelo y Lapetra (1993), En habilidades y Destrezas Motrices Básicas: análisis y evolución", el concepto de Habilidad hace referencia a la capacidad que se adquiere por aprendizaje para realizar acciones motrices por medio de las que se logra el objetivo esperado con un mínimo gasto de energía y/o de tiempo.

Sobre la misma idea de la relación Capacidad y Habilidad, y prácticamente con los mismos términos, Bárbara Knapp (1981, citada por Generelo y Lapetra, 1993. 448) "propone el vocablo "habilidad", a saber "Capacidad, adquirida por aprendizaje, de producir resultados previstos con el máximo de certeza y frecuentemente, con el mínimo dispendio de tiempo, de energía o de ambas".

Es importante precisar que desde estos referentes, las Habilidades trascienden el movimiento como simple acción, ya que están dirigidas a la

consecución de un objetivo, asunto que implica una dirección y orientación de las acciones motrices con un sentido y una intención determinadas, es decir, el aprendizaje de las habilidades está mediado por la interpretación de las exigencias que se presentan en la situación motriz y por la toma de decisiones implicadas en los procesos de aprendizaje.

Considerando los elementos teóricos presentados y basados fundamentalmente en los conceptos de Contreras, se puede plantear que la habilidad Motriz sugiere la adquisición de una competencia motriz que se origina en el aprendizaje, es de tendencia finalista y tiene las características de eficacia, flexibilidad y adaptabilidad, además las habilidades motrices en sí constituyen el medio por el cual los individuos desarrollan las tareas motrices.

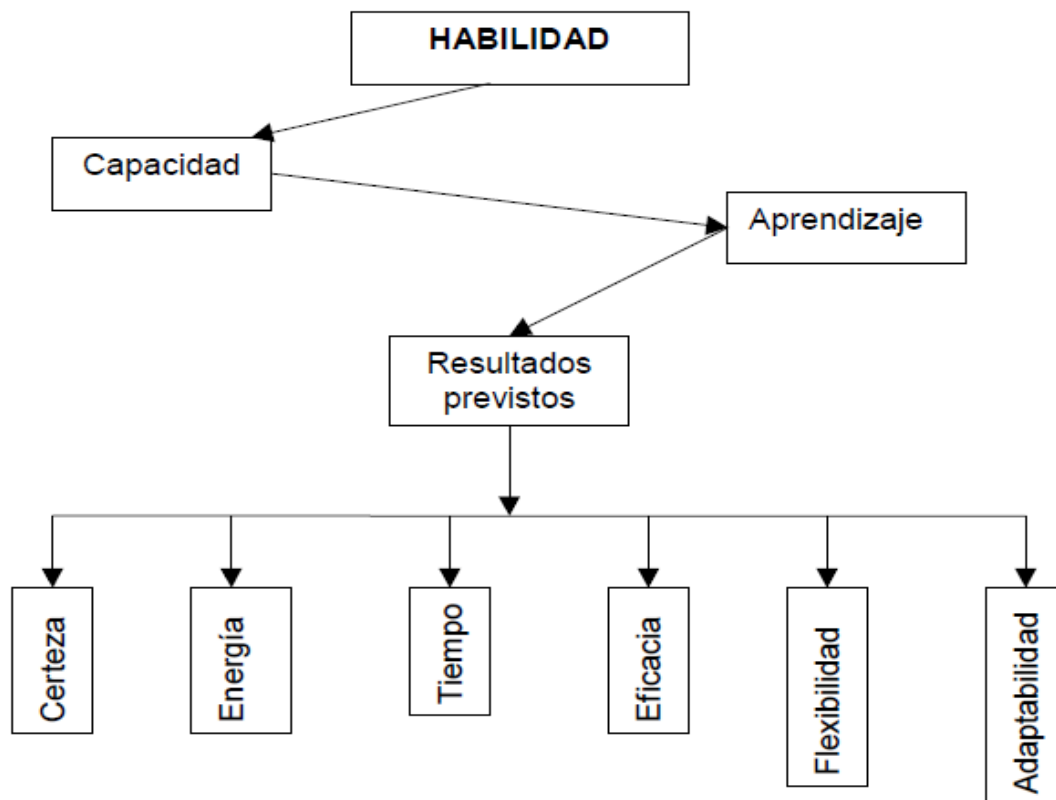


Gráfico No 32: Habilidades Motrices

5.1 Relación entre Habilidades Básicas y Específicas.

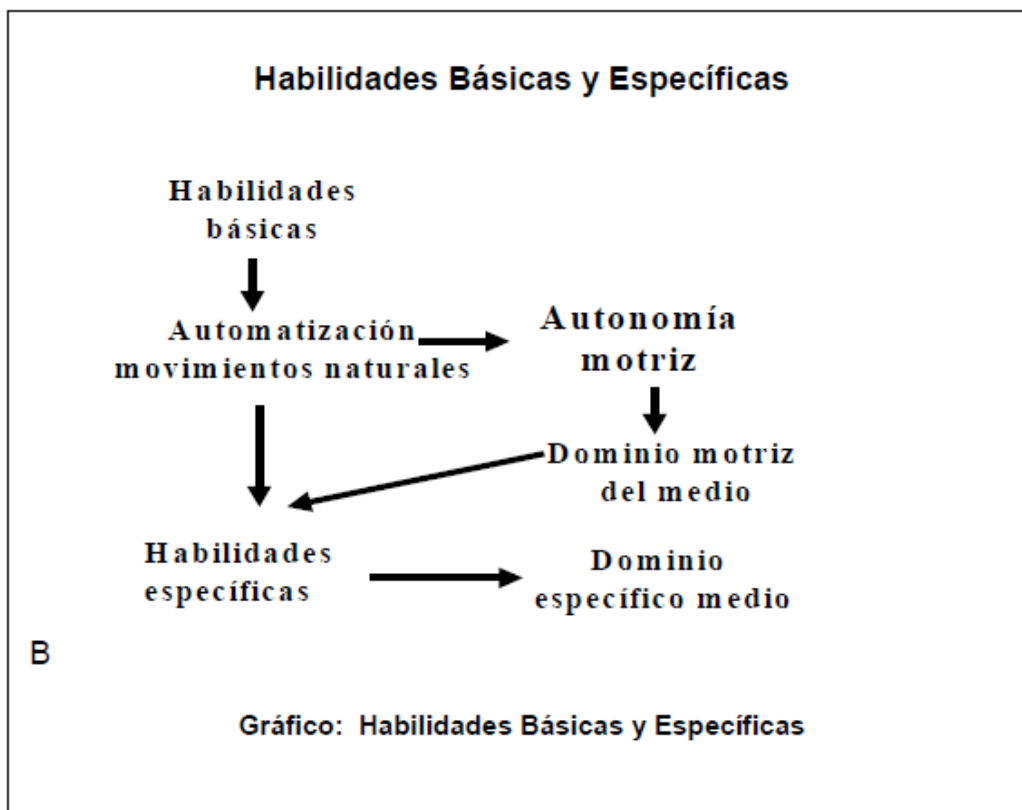
El desarrollo humano está condicionado por factores psicológicos, biológicos y socioculturales, y el aprendizaje y desarrollo de habilidades motrices, como posibilidad de manifestación de las dimensiones del ser humano, así mismo, es un proceso progresivo y sistemático en el que interactúan estos factores.

En el individuo, desde el nacimiento surgen una serie de movimientos que responden a la solución de sus necesidades fundamentales. Movimientos reflejos, patrones básicos de movimiento, como el gateo, arrastrarse, reptar, etc., Habilidades Motrices Básicas como el caminar, correr, saltar, lanzar, atrapar, etc., Habilidades Específicas como la danza, los gestos deportivos y las destrezas necesarias para la actividad laboral, y, actividades especializadas como las habilidades que requieren desarrollarse para la dedicación exclusiva a alguna actividad o función específica, ya sea en la vida deportiva, laboral o en el ocio.

El aprendizaje y perfeccionamiento de las habilidades como proceso de desarrollo.

Los patrones motores se adquieren en los primeros años de vida y constituyen las formas fundamentales de la motricidad en el ser humano. La práctica permanente de estos patrones, conduce al desarrollo de las habilidades básicas, ya constituidas y afirmadas como secuencias de movimientos con alto grado de orden y precisión, movimientos automatizados, que por su disponibilidad inmediata, en cualquier momento y situación, permiten, favorecen y facilitan el dominio motriz del medio, como condición primaria para la conquista de la autonomía por parte del niño.

Estas habilidades básicas, a su vez, por medio de procesos educativos y de interacción social altamente determinados por el contexto y la cultura, se constituyen en la base indispensable para el aprendizaje de habilidades específicas, como son los gestos deportivos, la danza, el mimo, los movimientos artísticos y otras habilidades propias del medio laboral que el individuo debe adquirir durante las etapas de la vida para continuar su proceso de crecimiento, maduración, adaptación y socialización. El dominio y la automatización de estas habilidades específicas son la base para lograr el dominio específico del medio.



Para Ruiz Pérez, (1987: 157), se da tratamiento de habilidad básica o fundamental, por ser habilidades comunes a todos los individuos, porque

filogenéticamente, han permitido la supervivencia del ser humano y por ser el fundamento de posteriores aprendizajes motrices.

De ahí, la importancia que se asigna a la cualificación y el perfeccionamiento de la motricidad básica, ya que por medio de la práctica repetida, variada y sistemática de las habilidades básicas, se configura y construye el aprendizaje de las habilidades específicas y especializadas, todas ellas como fundamentos y componentes esenciales del desarrollo humano.

Para Sánchez Bañuelos (1986: 135), el desarrollo de las habilidades básicas se presenta en el momento en que los niños demuestran "una habilidad perceptiva operativa a niveles básicos, una suficiente familiarización, y una idea bastante definida sobre la función de dichas habilidades". Con el desarrollo de estas características, el niño está en condiciones de explorar y conocer su cuerpo a través del movimiento, afianzar los procesos de adquisición de aprendizaje y desarrollo de los patrones motrices básicos, y de perfeccionarlos hasta llegar a la adquisición de las habilidades básicas.

Las habilidades motrices específicas, como gestos de altos niveles de complejidad que se aprenden y desarrollan atendiendo a criterios de certeza, economía en el gasto de energía, eficacia, flexibilidad y adaptabilidad, se realizan bajo condiciones determinadas, responden a objetivos claramente definidos y se adquieren solamente como el resultado del desarrollo, perfeccionamiento y la combinación de las habilidades básicas.

El siguiente es un cuadro en el que se muestran algunas de las características de las Habilidades Básicas y Específicas

HABILIDADES BÁSICAS	HABILIDADES ESPECÍFICAS
Polivalentes	Monovalentes
Su desarrollo se presenta aproximadamente entre los seis y los doce años de edad.	Su desarrollo tiene lugar después de los 9 años de edad, con algunas excepciones.
Se ejecutan con una finalidad no rigurosa.	Se ejecutan con un objetivo en el que prima el principio de máxima eficacia en la ejecución.
Desde el punto de vista metodológico requieren una menor exigencia de cualidades físicas y perceptivomotrices	Suponen y requieren un mayor nivel en el desarrollo de capacidades físicas y perceptivomotrices
Basadas en el principio de transferencia	Su adquisición resulta más sencilla, si existe una transferencia con respecto a las habilidades básicas.
Son producto del desarrollo del movimiento natural del niño y sin sometimientos a normas exigentes.	Se derivan de las habilidades básicas y las actividades que las originan son una parte fundamental de su práctica.
Dan lugar al dominio motriz del medio	Dan lugar al dominio específico del medio.

Cuadro modificado de Genérela y Lapetra. Características de las Habilidades Básicas y Específicas

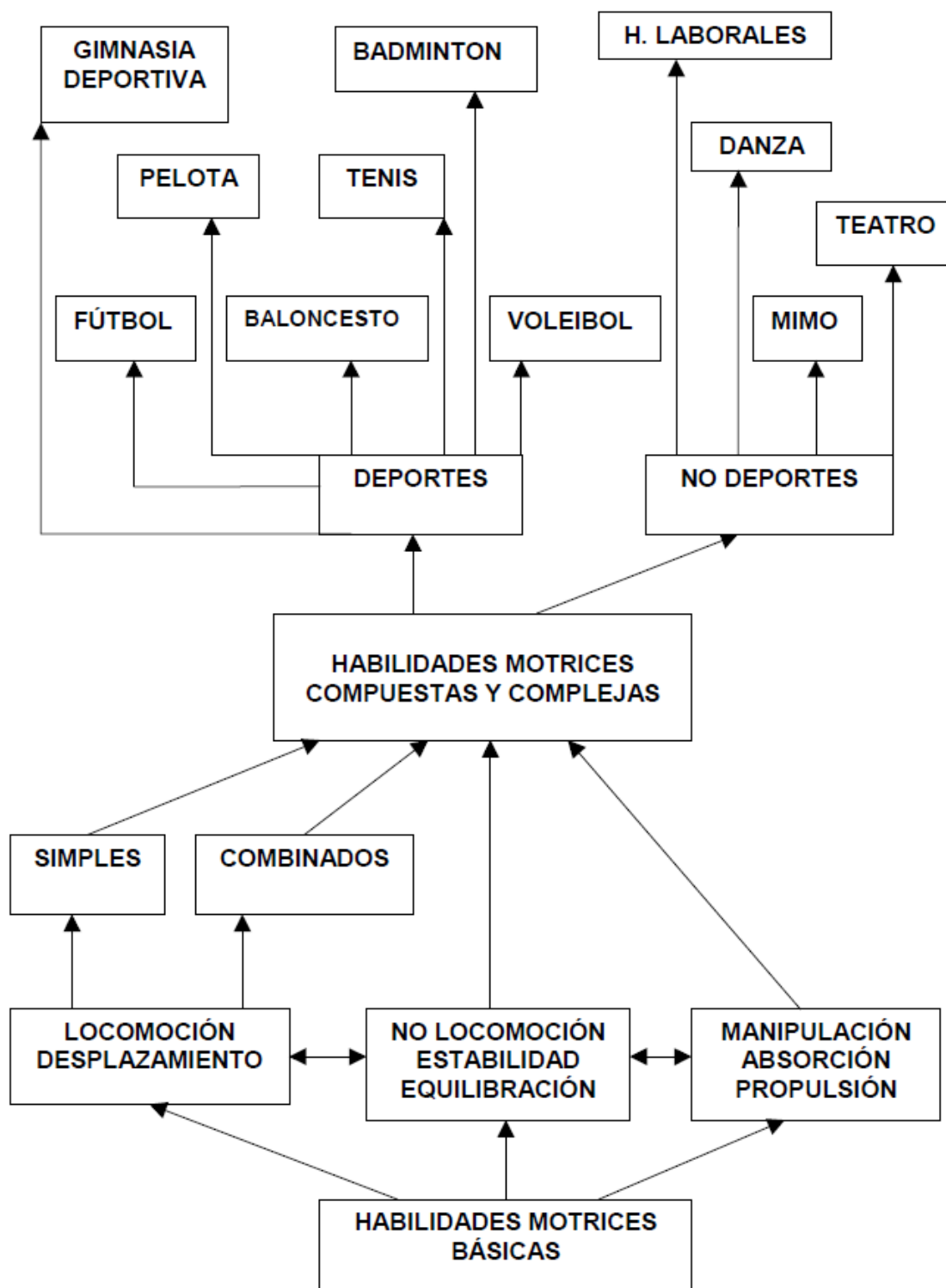
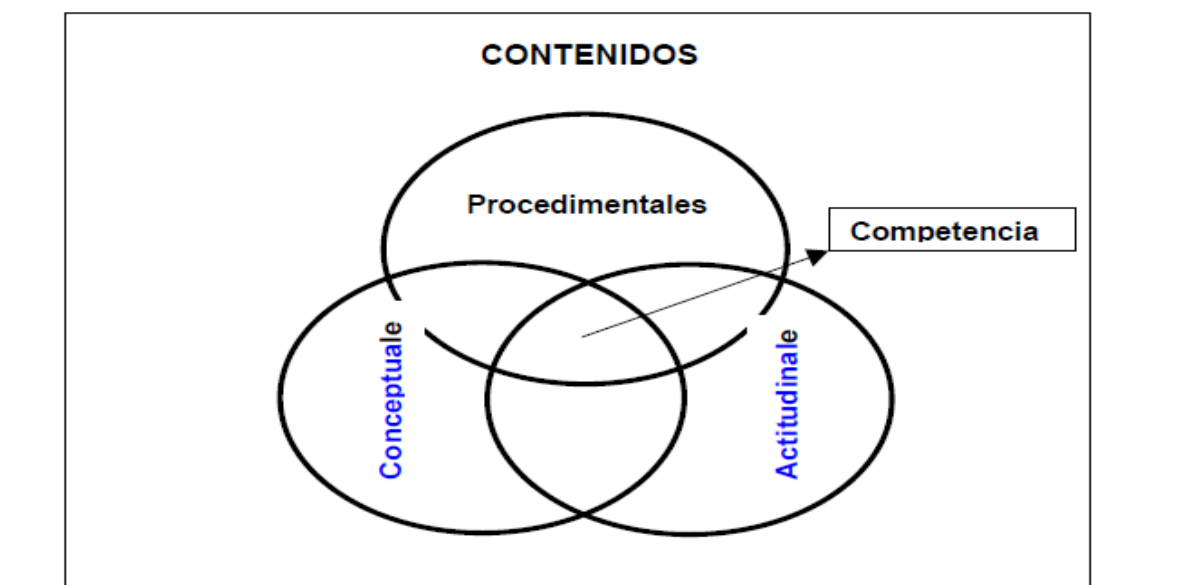


Gráfico No 34: Hipótesis explicativa del papel de la motricidad básica en otros niveles de la motricidad humana. Ruiz Pérez, adaptado de (Singer 1975).

5.2 Estructura didáctica de las habilidades y destrezas motrices

Por medio del desarrollo de los contenidos de la Educación Física, plasmados a través de las habilidades y destrezas motrices, el niño adquiere conciencia de sus posibilidades de acción, de su corporeidad. El tratamiento de las capacidades perceptivomotrices debe realizarse por medio de la práctica, la experiencia, la vivenciación, y sólo por estos medios, se pueden aprender los conceptos, procedimientos y las actitudes referidas a ellas.

La riqueza y variedad de acciones, situaciones y experiencias motrices es fundamental en el desarrollo de la capacitación perceptivomotriz. Igualmente, el tratamiento de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales deben trabajarse en interacción permanente. Como ejemplo, se puede plantear que el desarrollo de un contenido conceptual como el de la direccionalidad, se puede tratar por medio de contenidos procedimentales como el aprendizaje de habilidades básicas de lanzamientos y recepciones con pelotas y objetos de variados tamaños y texturas, además, por medio de juegos que motiven actitudes positivas en los niños y en las niñas para la práctica.



Considerando que en el aprendizaje de habilidades y destrezas motrices, los contenidos deben ser planificados de manera que el niño y la niña adquieran el aprendizaje y afianzamiento de una gran variedad de patrones y habilidades motrices, en la clase deben tener prioridad los criterios y principios de la variabilidad y la diversidad sobre la especialización de determinadas habilidades motrices, ya sean básicas o específicas; y en el mismo sentido, la metodología de enseñanza-aprendizaje debe seguir un orden en el cual se vaya de lo fácil a lo difícil, de lo simple a lo complejo, de lo general a lo particular y de lo global a lo específico.

5.3 Clasificación de las habilidades básicas o fundamentales.

En el análisis de las propuestas presentadas, se advierte el interés por parte de todos los autores en encontrar una clasificación que favorezca el tratamiento adecuado, sistemático y eficaz de las habilidades en la Educación Física.

En esta dirección para Castañer y Camerino (1996: 127), "Las habilidades fundamentales surgen de la combinación de patrones de movimiento que introducen al trabajo, tanto global como segmentario del cuerpo. Su base reside en la dotación filogenética de la especie humana traducida por la herencia del parentesco".

En esta propuesta se opta por la clasificación que proponen Castañer y Camerino, por considerar que en esencia incluye los aspectos fundamentales que se han tratado por otros autores. Castañer y Camerino desde un enfoque global, presentan una idea en la que las habilidades se pueden categorizar en función de los ámbitos donde se desarrollan, lo que permite y facilita, a la vez, diferenciar las funciones de ***locomoción, manipulación y estabilidad***.

5.3.1 Habilidades locomotrices.

Estas habilidades se caracterizan porque en ellas se presenta el desplazamiento del cuerpo de un lugar a otro en el espacio, y en su desarrollo se interrelacionan los diferentes elementos espaciales: direcciones, planos y ejes.

Las habilidades locomotrices se adquieren y desarrollan en forma automática, ya que son movimientos naturales y heredados, sobre los que se pueden desarrollar varias habilidades fundamentales, habilidades que con el crecimiento del individuo van madurando y se van diversificando en varias formas, de acuerdo con los factores externos que influyen en la especialización motriz de cada niño.

Entre las habilidades locomotrices se encuentran las siguientes: andar, correr, saltar, variaciones del salto, galopar, deslizarse, rodar, pararse, botar, caer, esquivar, trepar, bajar, etc.

5.3.2 Las Habilidades manipulativas.

Estas habilidades son movimientos de manipulación gruesa y fina. Se caracterizan por la capacidad de imprimir fuerza a los objetos o personas y recibir y amortiguar la misma de los objetos y personas con quienes se interactúa, en la medida que se perfeccionan hay una mayor participación de las capacidades perceptivomotrices y coordinativas, las que imprimen la base del componente cualitativo.

Los movimientos naturales y de manipulación gruesa se adquieren por herencia biológica y cultural y se constituyen en la base de la especialización motriz que se logra o aprende por medio de la experimentación de gran variedad de actividades deportivas y no deportivas que se practican en la

vida cotidiana, además la práctica sistemática y variada, contribuye determinantemente a los procesos de cualificación de las habilidades caracterizadas por movimientos fluidos, flexibles, armónicos, eficientes y eficaces que son el producto de la interacción socio-perceptivo y físcicomotriz. De esta manera, habilidades como el lanzar, atrapar, patear, golpear, pueden dar origen a otra gran variedad de habilidades, como lanzar un balón y atraparlo con una, dos manos y de varias formas más.

5.3.3 Habilidades de estabilidad.

Estas habilidades suponen el desarrollo de la capacidad perceptivomotriz de adecuación y adaptación espacio-temporal del cuerpo y la participación de las capacidades físcicomotrices (condicionales y coordinativas) para lograr superar la fuerza de gravedad, y así realizar eficazmente las tareas motrices que se requieren en las acciones propuestas.

Son habilidades motrices, en las que se trata de mantener una estabilidad del equilibrio estático y dinámico ante una situación o tarea motriz propuesta, y el equilibrio se logra por medio de un adecuado ajuste postural que resuelva eficazmente el problema planteado.

Algunas de las habilidades motrices de estabilidad son: levantar, inclinarse, estirarse, girar, empujar, colgarse.

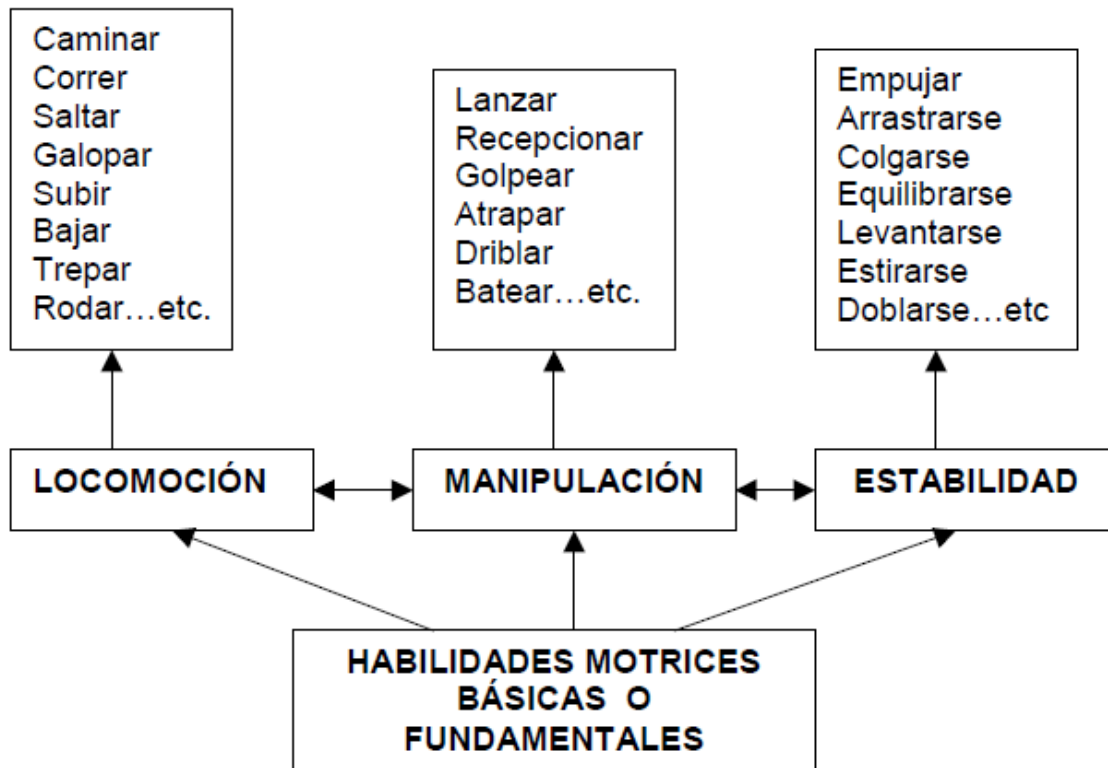


Gráfico No 36: Habilidades Básicas o Fundamentales



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº37 – MES DE DICIEMBRE 2010

“HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS”

AUTORÍA MIGUEL ÁNGEL PRIETO BASCÓN
TEMÁTICA EDUCACIÓN FÍSICA
ETAPA EP y ESO

Resumen

En este artículo se pone de manifiesto, las diferentes habilidades motrices básicas que presenta el ser humano. En cada una de las tratadas como son los desplazamientos, saltos, giros, lanzamientos y recepciones se hará referencia a su concepto, cómo debemos intervenir desde el punto de vista educativo, el análisis del movimiento, así como sus clasificaciones

Palabras clave.

- Habilidades, desplazamiento, saltos, giros, lanzamientos y recepciones.

1.- HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS

Son un conjunto de movimientos fundamentales y acciones motrices que surgen en la evolución humana de los patrones motrices, teniendo su fundamento en la dotación hereditaria (genética). Las habilidades motrices básicas se apoyan para su desarrollo y mejora en las capacidades perceptivo motrices, evolucionando con ellas. Son decisivas para el desarrollo de la motricidad humana, justifica nuestro interés por ellas y su presencia dentro de la Educación Física básica.

a. Concepto. Las habilidades motrices básicas se consideran como comportamientos motores fundamentales que evolucionan a partir de los patrones motrices elementales. Recogemos la definición de:

- Trigueros y Rivera (1991) “Pautas motrices o movimientos fundamentales, que no tienen en cuenta la precisión, ni la eficiencia”.

Son características de las habilidades motrices básicas, entre otras: ser comunes a todos los individuos, decisivas para el desarrollo motriz y el ser el fundamento de todos los aprendizajes motores posteriores.

b. Clasificación. Existen diferentes clasificaciones de las habilidades motrices básicas, todas parecidas y procedentes de la Escuela Americana.

Sánchez Bañuelos (1984) siguiendo a Godfrey y Kephard (1969) agrupa las habilidades básicas en dos categorías:

- Locomotrices: movimientos que implican el manejo del propio cuerpo (desplazamientos, saltos y giros)

- Manipulativas: movimientos en los que la acción fundamental se centra en el manejo de objetos (lanzamientos y recepciones).

2.1.-LOS DESPLAZAMIENTOS

Se considera como la habilidad básica más importante por ser la base y el sustento de la mayoría de las habilidades. A través de los desplazamientos el niño toma contacto, explora y aprende en el medio que le rodea, desarrollando sus capacidades perceptivo-motrices (percepción corporal, estructuración espacio-temporal, equilibrio y coordinación) al tiempo que se mejoran y perfeccionan los patrones de movimiento.

a. Concepto. Los desplazamientos se definen generalmente como el hecho de pasar nuestro cuerpo de un punto a otro del espacio. Así los definen:

-Ortega y Blázquez (1982) "Toda progresión de un punto a otro del entorno, utilizando únicamente como medio, el movimiento corporal total o parcial".

Desde el punto de vista de la actividad motriz, los desplazamientos que son básicos para todas las tareas de la vida, según Sánchez Bañuelos (1984) sirven entre otras cosas para:

- Llegar antes que los demás: o en el mínimo tiempo posible a un punto determinado.
- Seguir trayectorias: concretas de elementos o móviles o efectuar determinadas acciones (pasar obstáculos o realizar determinadas tareas).
- Interceptar trayectorias: de móviles o compañeros/as.
- Esquivar trayectorias: determinadas de móviles o compañeros/as.

b. Clasificación. De los desplazamientos existen diferentes clasificaciones. Siguiendo a Seirullo (1986) y Serra (1991) los desplazamientos según el grado de participación se dividen en:

- Activos: son los responsables absolutos y directos de los cambios de nuestro cuerpo en el espacio aquellos en los que el individuo, es el máximo responsable de sus cambios de posición en el espacio y de las condiciones de desplazamiento. Los desplazamientos activos, atendiendo a su eficacia mecánica se dividen en:

-Eficaces: aquellos en los que durante su realización, el sujeto es más apto para el desarrollo de cualquier otro tipo de tarea motriz. Incluyen: la marcha, la carrera y el salto. Son los desplazamientos que tienen mayor interés educativo en la Educación Física.

-Menos eficaces: aquellos en los que el individuo se encuentra menos apto o dispuesto, para realizar otras tareas motrices simultáneas o posteriores. Esta ineficacia viene definida por: la utilización de segmentos no especializados, la baja velocidad de los desplazamientos y el centro de gravedad más bajo que los anteriores origina una mala puesta en movimiento. Se incluyen dentro de ellos: las cuadrupédias, las reptaciones, las trepas y las propulsiones en medio acuático.

- Pasivos: aquellos en los que el sujeto no es mayoritariamente responsable de su cambio de posición en el espacio, ni de las condiciones de desplazamiento. Se incluyen en este grupo: los transportes, los arrastres y los deslizamientos. Son formas en las que por sí solo el individuo, no produce el desplazamiento.

2.1.1.-Desplazamientos activos.

2.1.1.1. Activos eficaces.

Se incluyen dentro de ellos: la marcha y la carrera. El salto es el tercer desplazamiento activo eficaz, pero por su importancia (Sánchez Bañuelos, 1984) se considera como una habilidad básica más. También se les conoce como desplazamientos habituales.

2.1.1.1.1.-La marcha.

Es un desplazamiento activo eficaz, que evoluciona de los patrones elementales locomotores (gateo hasta ponerse de pie con la trepa) para pasar a la marcha elemental. Para Rigal (1987), la marcha confiere al niño autonomía en sus desplazamientos y la capacidad de conquistar su entorno.

a. Concepto. La marcha es una locomoción producida por el apoyo sucesivo y alternativo de los pies sobre la superficie de desplazamiento, sin que exista fase aérea. Se caracteriza por la acción alternativa y progresiva de las piernas en contacto continuo con la superficie de apoyo (Wickstrom, 1990).

b. Intervención educativa. Entre las tareas motrices (López, 1992) más básicas con las que se puede trabajar la marcha, vamos a citar:

- La orientación del cuerpo en el espacio (adelante, atrás lateral, diagonal...)
- Los cambios de sentido y dirección, las detenciones, el ritmo...

2.1.1.1.2.-La carrera.

Es un desplazamiento activo eficaz que evoluciona a partir de la marcha. Álvarez del Villar (1985) afirma que la carrera surge como consecuencia de una aceleración de la marcha. El doble apoyo de la marcha queda reemplazado en la carrera por la ausencia de apoyo sobre el suelo en la fase aérea. Para Wickstrom (1990) correr es una forma enérgica de locomoción y una ampliación natural de la habilidad básica de andar.

a. Concepto. Igual que la marcha patrón del que procede, la carrera consiste en una sucesión alternativa de apoyos de los miembros inferiores, sobre la superficie de desplazamiento. Es un movimiento similar a la marcha (evolucionando) al que se le asocia el factor velocidad (López, 1992), apoyo sucesivo y alternativo de los pies sobre la superficie de desplazamiento, con la existencia de una fase aérea, al realizarse a mayor velocidad.

b. Intervención educativa. La carrera exige mayores requerimientos motrices que la marcha, lo que la hace idónea como contenido de tareas motrices muy variadas. En las tareas motrices (López, 1992) además de las propias de la marcha, en la carrera podemos incluir:

- Las actividades de la marcha a mayor velocidad.
- Tareas durante la fase aérea (franqueos de obstáculos...), lanzamientos, recepciones...

2.1.1.2.-Activos menos eficaces.

Tradicionalmente dentro de la Educación Física (Seirullo, 1986; Serra, 1991) se incluyen como tales: las cuadrupedias, las trepas, las reptaciones y los desplazamientos en medio acuáticos. Se conocen también como desplazamientos no habituales.

2.1.1.2.1.-Las cuadrupedias.

Es un desplazamiento activo menos eficaz que evoluciona a partir del patrón locomotor elemental, de gateo. La cuadrupedia se puede realizar, supina o prono.

a. Concepto. Son desplazamientos en los que interviene más de dos puntos de apoyo, de forma que siempre intervengan segmentos superiores e inferiores en el plano horizontal (Serra, 1991), desplazamientos en el plano horizontal, en los que intervienen al menos tres puntos de apoyo de los segmentos superiores e inferiores.

b. Intervención didáctica. Las tareas motrices (López, 1992) aunque son muy limitadas por las características de esta forma de desplazamiento, podemos realizarlas con:

- Desplazamientos inhabituales: cambiando el número y las formas de apoyo.
- Ejecutando simultáneamente otra tarea: franqueo de obstáculos, pequeños transportes...
- Empleando apoyos del compañero/a: carretilla, caballo

2.1.1.2.2.-Las reptaciones.

Es una forma de desplazamiento activo poco eficaz, patrón motriz previo a la cuadrupedia.

a. Concepto. Se considera como tales todos los desplazamientos, en los que existe contacto total o parcial del tronco con la superficie de desplazamiento. Serra (1991), desplazamientos en los que existe contacto del tronco, con la superficie de desplazamiento en el plano horizontal.

b. Intervención educativa. Las mismas tareas que la cuadrupedia (López, 1992) pero con menos posibilidades de desplazamiento, de realización de otras actividades y de transporte:

- Ofrece la posibilidad de modificar las zonas y superficies de contacto (brazos y pecho, brazos y espalda).
- La realización de arrastres y luchas.

2.1.1.2.3.-Las trepas.

Son desplazamientos activos poco eficaces que evolucionan a partir del patrón locomotor trepar. Consideramos dentro de la trepa otras dos formas de desplazamiento derivadas de ella: los descensos (cuando disminuimos la altura del centro de gravedad) y la suspensión (cuando se emplean solo los segmentos superiores, los brazos). Estos desplazamientos se efectúan realizando tracciones y empujes.

a. Concepto. Las trepas son desplazamientos en los que no existe ningún punto de contacto con el suelo, el sujeto por medio de sucesivos empujes y tracciones, varía la altura de su centro de gravedad. Serra (1991) desplazamientos sin contacto con el plano horizontal, mediante empujes y tracciones, el sujeto varía la altura de su centro de gravedad.

C/ Recogidas N° 45 - 6ªA. 18005 Granada csifrevistad@gmail.com

b. Intervención educativa. Para las tareas motrices (López, 1992) se siguen los mismos criterios, que para los anteriores desplazamientos:

- Modificando la mecánica de la tarea (contactos segmentarios, colocación del centro de gravedad, velocidad de realización...)
- Modificando el medio y la superficie de desplazamiento y realizando tareas simultáneas (transportes...).

2.1.1.2.4.-Las propulsiones en medio acuático.

Se consideran como desplazamientos activos menos eficaces que evolucionan a partir del patrón locomotriz natatorio.

a. Concepto. Se considera como tales todos los desplazamientos que tienen lugar en el medio acuático, utilizando los segmentos corporales Serra (1991), desplazamientos en el medio acuático, utilizando sólo como medio, los segmentos corporales.

b. Intervención educativa. Para construir tareas motrices (López, 1992), básicamente igual, que los otros desplazamientos:

- Variando la mecánica del desplazamiento (diferentes posturas, distintas acciones segmentarias...)
- Ejecutando diferentes tareas (de forma simultánea...)

2.1.2.-Desplazamientos pasivos

Siguiendo la clasificación de Seirul.lo (1986) y Serra (1991), se consideran como desplazamientos pasivos: los transportes, los arrastres y los deslizamientos.

2.1.2.1.-Los transportes.

Son desplazamientos pasivos, que no producen por sí solos desplazamientos en un medio habitual pero si bajo ciertas condiciones.

a. Concepto. Aquel desplazamiento no producido directamente por el sujeto, sino por otro medio mediante acciones globales y segmentarias. Serra (1991) desplazamiento producido por otros medios, a los que el sujeto se aferra.

b. Intervención educativa. Para la construcción de tareas motrices (López, 1992), se debe tener en cuenta:

- La mecánica y las condiciones del desplazamiento (medio de transporte, equilibrio y localización del centro de gravedad...)
- La posibilidad de realizar otras tareas (simultaneando el transporte...)

2.1.2.2.-Los deslizamientos.

Son desplazamientos pasivos, que exigen ciertas condiciones para que se produzca desplazamiento.

a. Concepto. Son aquellos desplazamientos en los que el sujeto con el empleo de otros elementos, se desliza sobre diferentes superficies, Serra (1991) desplazamientos en los que el sujeto solo, o con el empleo de otros elementos, se mueve sobre una superficie plana o inclinada.

C/ Recogidas N° 45 - 6ºA 18005 Granada csifrevistad@gmail.com

b. Intervención educativa. Para construir tareas motrices (López, 1992), se siguen los criterios de la mayoría de los desplazamientos:

- Variando la mecánica del gesto.
- Según el medio de lanzamiento.
- La ejecución simultánea de otras tareas.

Los arrastres, son desplazamientos pasivos. Aunque algunos autores los consideran como una forma más, nosotros los vamos a incluir como variantes de los transportes y los deslizamientos: en los arrastres, el sujeto es transportado, mediante un deslizamiento.

2.2.-Los saltos.

El salto es un patrón locomotor elemental que tiene su origen en los patrones locomotores elementales de la marcha y la carrera. El salto difiere de la carrera en que exige mayores niveles de impulsión, de equilibrio, coordinación de movimientos más complejos, sin descartar aspectos psicológicos como la confianza y el valor (Wickstrom, 1990). Aunque algunos autores lo consideran como un desplazamiento más, otros, como Sánchez Bañuelos (1984) por su importancia en la actividad física, lo consideran como habilidad motriz básica.

a. Concepto. El salto es una habilidad básica propia de la especie humana que implica el despegue del cuerpo del suelo, quedando suspendido momentáneamente en el aire. Recogemos la definición de:

Sánchez Bañuelos (1984): "El salto, implica un despegue del suelo, como consecuencia de la extensión violenta, de una o ambas piernas. El cuerpo queda momentáneamente suspendido en el aire, para cumplir su misión".

b. Análisis del movimiento. Los aspectos motrices de los saltos son los mismo que los de la carrera más los debidos a la variante del despegue del suelo, como consecuencia del empuje de una o las dos piernas. La mayoría de los autores (Wickstrom, 1990; Haywood, 1993) consideran en el salto, las siguientes fases:

- Preparatoria: comprende todas las acciones preliminares de preparación del impulso o batida.
- Impulso o batida (detente): fase fundamental en el salto y está influida por las acciones previas: se realiza por extensión de los miembros inferiores, acción de la musculatura extensora acompañada de la acción conjunta del resto de los miembros corporales y se puede batir desde el suelo, desde una superficie elevada o sobre un multiplicador de batida.
- Vuelo o aérea: fase principal del salto, donde se realizan las acciones que lo justifican: es decisivo el mantenimiento del equilibrio para realizar las acciones motrices y asegurar una buena caída.
- Caída (amortiguación): la fase de aterrizaje o de toma de contacto con el suelo del individuo. Puede realizarse con muchas partes del cuerpo, pero las que más seguridad aportan son las que se realizan sobre los dos pies. Las caídas pueden cumplir dos misiones: ser el final del movimiento o ser de tránsito o enlace.

C/ Recogidas N° 45 - 6ªA 18005 Granada csifrevistad@gmail.com

c. Clasificación.

Los saltos se clasifican en tres tipos (Williams, 1983; Haywood, 1993): horizontal o profundidad, vertical y con un pie (pata coja).

- a. Salto horizontal o profundidad: que conocemos como salto de longitud.
- b. Salto en vertical: el patrón inicial es más parecido a un salto hacia arriba.
- c. Salto sobre un pie (salto a pata coja): es un salto que se caracteriza porque la impulsión y la caída se realizan con el mismo pie.
- d. Intervención didáctica. Con el empleo de los saltos podemos conseguir, la mejor de la coordinación dinámica general y favorecer el desarrollo de la estructuración espacio-temporal. Para plantear tareas motrices con respecto a los saltos, podemos realizarlas siguiendo sus fases:
 - En el contacto de batida: variando la forma de contacto, modificando el lugar de contacto, transportando objetos...
 - En la fase aérea, realizando tareas simultáneas: localización de objetos, tareas específicas, acrobacias, giros...
 - En la caída, tareas en las que el contacto sirva como: final del movimiento, precisión o colocaciones segmentarias o como enlace de otros movimientos, aplicación a tareas posteriores, modificando siempre las condiciones de movimiento.

Los saltos forman parte de la mayoría de los juegos y de las actividades físico-deportivas: juegos colectivos, deportes básicos, deportes específicos como el atletismo, la gimnasia deportiva, la rítmica...

2.3.-Los giros

A pesar de tratarse de una habilidad motriz básica, por sus características son difíciles de insertar en los patrones motrices básicos. La habilidad de girar correctamente, es un aspecto del movimiento de gran utilidad para situar y orientar al individuo en el espacio, conocer el espacio próximo, desarrollar el equilibrio dinámico e incrementar el repertorio motor básico.

- a. Concepto. Rotación que se produzca alrededor de alguno de los ejes del cuerpo humano.
- b. Clasificación. Las posibilidades de giro del cuerpo humano se resumen en los tres ejes posibles de rotación: vertical, transversal y sagital. En función de los ejes corporales, se consideran en el cuerpo humano, los siguientes planos: frontal (es vertical, se dirige de izquierda a derecha y divide el cuerpo, en parte anterior y posterior), transversal (es horizontal, y divide al cuerpo en parte superior e inferior) y sagital (es vertical, se dirige de delante hacia atrás, y divide al cuerpo, parte derecha e izquierda). Ejemplo:
 - Vertical: giros longitudinales
 - Transversal: rotaciones hacia delante y atrás (volteretas)
 - Sagital: ruedas a derecha e izquierda.
- c. Intervención didáctica. El trabajo de los giros (Sánchez Bañuelos, 1984) se debe plantear con situaciones lúdicas elementales, con medios de seguridad adecuados, no forzando situaciones y empleando progresiones adecuadas, por el riesgo que comportan

C/ Recogidas Nº 45 - 6ºA 18005 Granada csifrevistad@gmail.com

los riesgos. Es necesario, combinar su trabajo con otras actividades pues su abuso puede ocasionar mareos. Para las tareas motrices:

- Variar y combinar los diferentes ejes de giro
- Su orientación en el espacio
- Modificar la mecánica, o el lugar de realización
- La dirección y el sentido del giro
- La realización de tareas simultáneamente.

2.4.-Los lanzamientos

Son habilidades básicas que evolucionan a partir de patrones motrices manipulados como: alcanzar, tomar, agarrar, arrojar y saltar. Cratty (1982) y Wickstrom (1990), afirman su importancia en el desarrollo de la motricidad infantil. Lanzar es una habilidad motriz humana que requiere del niño la realización de una actividad motriz compleja, donde se precisa una coordinación inicial entre el cuerpo y el campo visual y la motricidad del miembro superior

a. Concepto. Para lanzar es imprescindible tener cogido un móvil. Definimos el lanzamiento como:

- Wickstrom (1990): "toda secuencia de movimientos que impliquen arrojar un objeto al espacio, con uno o ambos brazos".

b. Análisis del movimiento. El tipo de lanzamiento que nos interesa es el unidireccional, por encima del hombro con una mano. La mayoría de los autores (Seirullo, 1986; Serra, 1991, López, 1992) están de acuerdo en distinguir en la habilidad básica de lanzar las siguientes fases.

- Aprensión del móvil.
- Armado o preparación
- Impulso segmentario.
- Desprendimiento o suelta del móvil.

c. Clasificación. Los lanzamientos se clasifican básicamente atendiendo a los componentes que intervienen en su ejecución y realización (López, 1992):

- Al ejecutor:
 - o Estáticos: el sujeto no realiza ningún tipo de desplazamiento global.
 - o Dinámicos: cuando el sujeto se desplaza al realizar la tarea.
- Al objeto:
 - o Estáticos: lanzamientos a objetos estáticos.
 - o Dinámicos: lanzamientos a objetos en movimiento
- En cuanto a su forma: se dividen en diferentes tipos, de distancia, de precisión, de fuerza, en apoyo, en suspensión...

d. Intervención didáctica. Para la realización de tareas motrices de lanzamiento, podemos considerar las siguientes variantes (López, 1992):

1. En función del movimiento: estáticos, dinámicos, de puntería,...
2. En función de la forma del móvil: variando el tamaño, el peso...
3. Los factores de ejecución: velocidad, fuerza...

C/ Recogidas Nº 45 - 6ºA 18005 Granada csifrevistad@gmail.com

4. Su finalidad: distancia, precisión...
5. Fijando distancias y ritmo de ejecución de la tarea: su dirección y sentido en el espacio...

2.5.-Las recepciones.

Como habilidad básica, derivan de los patrones manipulativos de tomar y agarrar (coger) y posteriormente atajar. En los planteamientos didácticos, se considera siempre junto a los lanzamientos (actividades complementarias).

a. Concepto. A la recepción, la caracteriza la necesidad de poseer un móvil. La definimos como:

- Mc Clenaghan y Gallahue (1985): "consiste en detener el impulso de un objeto que ha sido arrojado utilizando brazos y manos".

b. Análisis del movimiento. Muchos autores (Serra, 1991; López, 1992; Conde y Viciano, 1997) están de acuerdo en considerar que en la recepción se producen las siguientes fases:

- o Anticipación
- o Contacto o control
- o Amortiguación
- o Adaptación y preparación

c. Clasificación. La clasificación de las recepciones se ajusta a la de los lanzamientos (López, 1992), que como todos sabemos se trabajan conjuntamente, los criterios atienden:

- Al sujeto:
 - o Estáticos: el sujeto en reposo, el móvil va hacia el sujeto
 - o Dinámicos: el individuo se desplaza, para interceptar la trayectoria del móvil.
- A los segmentos corporales:
 - o Con los dos o con uno
- A la altura:
 - o Alta, media y baja.
- A los planos corporales:
 - o Frontal, lateral...

d. Intervención didáctica. Para el diseño de tareas motrices de recepción, debemos tener en cuenta las siguientes variantes (López, 1992):

- Las relaciones en función del movimiento: estáticas, dinámicas.
- En función de las formas y el contacto: forma, peso...
- En función del espacio y el tiempo: diferentes alturas, velocidad...
- Orientación del cuerpo...

Las actividades de recepción, se trabajan conjuntamente con las de lanzamientos, menos en el primer ciclo (6 a 8 años) por las dificultades que entraña la recepción. Las recepciones son muy utilizadas en las actividades físicas, al formar parte de la mayoría de los juegos y los deportes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

LIBROS

- Álvarez del Villar, C. (1985). La preparación física del jugador de fútbol basada en el atletismo. Madrid, CAV
- Conde, J.L. y Viciano, V. (1997). Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas. Málaga, Aljibe.
- Cratty, B. (1982). Desarrollo perceptual y motor en los niños. Barcelona, Paidós.
- Haywood, K. (1993). Life span motor developement. Champaign. Illinois. Human kinetics.
- López, J.M. (1992). La Educación Física básica en la Educación Primaria. Jaén, E.U. del Profesorado.
- Mc Clenaghan, B. y Gallahue, D. (1985). Movimientos fundamentales. Buenos Aires, Médica Panamericana.
- Ortega, E. y Blázquez, D. (1982). La Actividad Motriz en el niño de 6 a 8 años. Madrid, Cincel.
- Rigal, R. (1987). Motricidad Humana. Madrid, Pila Teleña.
- Sánchez Bañuelos, F. (1984). Didáctica de la Educación Física y el Deporte. Madrid, Gymnos.
- Seirullo, F. (1986). Apuntes de Educación Física de base. Barcelona, INEF.
- Trigueros, M. y Rivera, E. (1991). Educación Física de Base. Granada, CEP.
- Wickstrom, R. (1990). Patrones motores básicos. Madrid, Alianza.
- Williams, H. (1983). Perceptual and motor development. Nueva Jersey, Prentice Hall.

Autoría

- Nombre y Apellidos: MIGUEL ÁNGEL PRIETO BASCÓN
 - Centro, localidad, provincia: Montalbán (Córdoba)
 - E-mail: Yankee1310@hotmail.com
-

Guía de estudio n° 1

“Cuerpo, corporalidad, corporeidad” y “Educación Física: Danza y Deporte”

- 1) Según su criterio y pensando en su futura profesión ¿Por qué es importante conocer el cuerpo?
- 2) Realizar un esquema que permita identificar las distintas concepciones de cuerpo a lo largo de la historia y sus principales características.
- 3) ¿Qué diferencia existe entre cuerpo abierto y cuerpo cerrado? Caracterizar cada uno.
- 4) Elaborar una red conceptual del texto “Construyendo la identidad corporal”, extrayendo las ideas principales.
- 5) " (...) el desafío para la Ed. Física es atender la diversidad" ¿Qué podemos hacer para atender la misma?
- 6) ¿Qué diferencia existe entre los términos “cuerpo”, “corporalidad” y “corporeidad”?
- 7) ¿Por qué cree usted que la Danza forma parte de la Educación Física?
- 8) ¿En qué se asemeja y en qué se diferencia la danza y el deporte?
- 9) Conceptualice los siguientes conceptos:
 - Habilidades Motrices (básicas y complejas/compuestas)
 - Destreza
- 10) ¿Cómo se clasifican las Habilidades Motrices?



UNIDAD 2

Cuerpo y Movimiento

Calidades de Movimiento

El movimiento y sus características

Cualquiera sea el camino elegido para llevar adelante un trabajo corporal, debe contemplar principios básicos que definan y organicen la tarea.

Así como el material de la música es el sonido y el de la plástica la forma y el color, el material de la danza no es otro que el movimiento. Hay una particularidad que es propia de la danza en tanto que el lenguaje expresivo posee como creador el medio de expresión. El intérprete, aunque reproduzca lo creado por otro (en algunos casos), tiene su medio de expresión en su propio cuerpo.

Esta particularidad no debe hacernos perder de vista cuál es el material puesto en juego en la danza, su **materia prima**, es decir, el movimiento del cuerpo. Éste, puede ser analizado en forma objetiva, independientemente del cuerpo de quién lo materializa. Si se desea trabajar con él, es importante conocer sus características y posibilidades, para lo cual proponemos sacarlo por un momento de la esfera subjetiva de la danza y trasladarlo a la vida cotidiana.

Si observamos un conjunto de movimientos cotidianos, como por ejemplo:

*Una cortina que ondula por el viento, un gato que salta desde el techo, una persona que se despereza, vemos que todos ellos tienen un origen y una concreción diferentes. Sin embargo en todos se encuentran tres aspectos constitutivos: **tiempo, espacio y energía**. Concebido de ésta manera podemos observar que:*

El movimiento de la cortina es curvo, irregular en la velocidad y liviano.

El gato salta con una dirección definida, repentina y rápidamente, con tensión elástica.

El desperezarse es lento, empujado/con tensión y de velocidad lenta.

Espacio y sus componentes

Es aquella área o lugar en el que podemos habitar y hacer uso. Se refiere a aquello que nos rodea y/o lugar que ocupan las cosas → ¿Dónde?, ubicación, posición, dirección, sentido, trayecto, recorrido, distancia, amplitud, tamaño, forma.

Nuestro cuerpo se desarrolló para moverse en el espacio que lo rodea, tanto en el más inmediato como en el más alejado. El espacio no es simplemente aire vacío, sino un elemento tangible por el que moverse, al igual que lo es el agua para un pez, determinante de la pauta de su movimiento. Los brazos, las piernas, el cuello y la cabeza son extensiones de nuestro cuerpo en el espacio y nos permite funcionar.

✚ Tamaño: grande-chico; micromovimientos- macromovimientos.

✚ Dirección: acercarse-alejarse, hacia-desde, directo-indirecto, recto-ondulante, reversible (puede ir y venir sobre su dirección de recorrido), hacia el propio centro-hacia la periferia, expandir (centrífugo) y concentrar (centrípeto)

✚ Emplazamientos (estático), ubicaciones y desplazamientos: en el centro-en la periferia, adentro de-afuera de, arriba de- debajo de, al costado de: a mi/tu derecha- a mi/tu

izquierda, delante- detrás, estoy en tal lugar, alrededor de, cerca, de frete-dorso-perfil, punto de partido-punto de llegada, etc.

- ✚ **Niveles:** distribución del espacio en planos horizontales según su altura a partir el suelo. El espacio vertical se divide en tres zonas: alta o superior (elevación de todo el cuerpo), media (se encuentra entre el nivel alto y el bajo) y baja o inferior (el más próximo al suelo).

Tipos de espacio

Según Deborah Kalmar, los ámbitos definen espacios y estos pueden ser:

- ✚ **Espacio Personal:** aquel que abarca todo lo que “habita de la piel hacia adentro del propio cuerpo.
- ✚ **Espacio Parcial:** aquel que abarca lo que “habita” de la piel hacia afuera, mientras no nos desplazamos del lugar.
- ✚ **Espacio Total:** aquel que abarca todos los recorridos. Comprende todas las formas de desplazamientos en los distintos niveles: reptando, gateando, arrodillados, de pie, saltando, etc. Incluye el espacio personal parcial.
- ✚ **Espacio Social:** aquel que abarca la consciencia vincular con los otros (parejas, tríos, grupos, etc). Puede vincularse con cualquiera de los tres ámbitos precedentes.
- ✚ **Espacio Físico:** aquel que orienta la atención al lugar concreto en que nos estamos desenvolviendo, ya sea natural o culturalmente construido: con su suelo, cielo, piso, techo, paredes, aberturas, objetos, luces, dimensiones.
- ✚ **Espacio Escénico:** aquel que surge con el cambio de mirada cuando aparece el “ojo del espectador”.

Tiempo y sus componentes

El tiempo es aquel que permite saber ¿Cuándo? se lleva a cabo la acción/movimiento. Éste posee un transcurrir, devenir, una frecuencia y una duración determinada según el movimiento.

¿Cómo administra y se desenvuelve la persona con el tiempo que tiene para realizar determinada acción?

El tiempo, como elemento del esfuerzo, no debe confundirse con el tiempo como duración.

El primero se refiere a la vivencia de resistirse o ceder al movimiento del tiempo, e implica una actitud hacia el mismo.

En cambio, la duración es la cantidad de tiempo que puede durar una acción, es un lapso objetivo, medible, entre un antes y un después. En ambos casos, es la actitud la que moldeará la calidad del movimiento.

Calidades de movimiento

Las intenciones generan acciones. Cómo se realizan es una cuestión cualitativa a la que llamamos *calidades de movimiento*.

Podemos diferenciar constantes alternancias en el esfuerzo, intensidad u organización interna de los movimientos, en la forma de generar espacios, disponer del tiempo y del peso corporal, fluctuando entre dos polos y generando contrastes, matices, sucesiones y superposiciones entre ambos.

Fue Rudolph Von Laban, quien investigó sobre éste término, y cómo las personas ocupaban todo tipo de ámbitos, utilizando y ocupando espacios con sus cuerpos, como así también el uso del peso y el tiempo, que combinados generan acciones de movimiento determinadas. De ésta manera, modificó el modo de pensar el movimiento, creando un método interesante hacia la producción de formas propias y estilos de movimiento que permiten una gran variedad de expresión.

La combinación de los tres elementos: espacio, tiempo, y la energía determina su acción. Por ejemplo, la combinación de un movimiento directo, lento y fuerte genera la acción de apretar; la de rozar es el resultado de un movimiento indirecto, rápido y suave. La aplicación de todos estos principios al conjunto de todos los movimientos procedentes de cualquier parte del cuerpo y ejecutados en cualquier posición (de pie, sentado, acostado, de rodillas, etc.) le permite al ejecutante realizar con precisión un movimiento mediante un ahorro de energía.

Definimos la **calidad de movimiento**, como la energía que le imprimo al movimiento en un espacio y tiempo determinado.

El **tono muscular** constituye la base del trabajo de la calidad del movimiento:

1. Como elemento fundamental para el reconocimiento del **valor estético del movimiento** (función estética), pues permite la búsqueda de la plástica o dibujo que el cuerpo describe en el espacio y en el tiempo.
2. Como muestra de **situaciones y estados emocionales de la persona**, a través de la relación entre tensión-relajación-distensión que evidencia un tono muscular determinado (funciones expresiva y comunicativa). El concepto de tono muscular como continente de emociones. Este concepto no se limita a las emociones que puedan sentirse en un momento concreto y que se traducen en un tono determinado sino que abarca la historia afectiva de la persona.
3. Existen unos **factores básicos que condicionan las calidades del movimiento**. Estos son **espacio, tiempo e intensidad** (gravedad, espacio, tiempo, fluir, según Schinka).

Clasificación de calidades de acuerdo a la definición y lo planteado en el estudio referente a los esfuerzos:

CALIDAD	ENERGÍA	TIEMPO	ESPACIO	EJEMPLO
CORTADO	CONCENTRADA, TENSA, FOCALIZADA, SECA, CONTENIDA, DEFINIDA, FUERTE.	EXCITADO, SÚBITO, RÁPIDO, FRAGMENTADO, REPENTINO.	DETERMINADO, DIRECTO, UNIDIRECCIONAL, LINEAL, CERTERO.	ROBOTS, MOVIMIENTO ARTICULADO.
LIGADO	SOSTENIDA, FLUIDA, SUAVE	CONTINUÚO	SINUOSO, MULTIDIRECCIONAL	MOVIMIENTO DEL TREN CUANDO HACE CAMINO AL ANDAR.
PESADO	SIN TENSIÓN, CEDIENDO A LA GRAVEDAD	LENTO, CONTINUÚO.	INDIRECTO	CANSANCIO, DESARTICULADO, CAMINAR COMO SI TUVIERA PIEDRA EN LOS BOLSILLOS.
LIVIANO/ FLOTADO	DELICADA, SUAVE, CONTROLADA, EN CONTRA DE LA GRAVEDAD.	CONTINUÚO, SOSTENIDO	INDIRECTO, MULTIDIRECCIONAL	FANTASMA, PLUMA, BOLSA EN EL VIENTO, ASTRONAUTA.
EMPUJAR/P RESIONAR	CONTENIDA, TENSA, FOCALIZADA, CONCENTRADA.	LENTO, CONTINUÚO, SOSTENIDO.	DIRECTO	CÁMARA LENTA

Otra clasificación tiene que ver con **tipos de movimiento**:

TIPO DE MOVIMIENTO	REALIZACIÓN	TIEMPO	ESPACIO	EJECUCIÓN
ANGULARES: flexión, extensión, aducción, abducción, inclinación lateral, hiperextensión.	Acercamiento o distanciamiento de todos los ángulos que pueden formar las distintas partes del cuerpo	Lento o rápido.	Unidireccionales, abarca espacio mínimo o máximo, todos los niveles.	Con todas las calidades.
ESPIRALADOS: rotación, pronación, supinación.	Movimiento realizado sobre un mismo eje.	Lento o rápido.	Espacio mínimo.	Con todas las calidades.
CIRCUNDUCCIÓN: Movilidad de la articulación coxofemoral, escapulo humeral y torso.	Una parte del cuerpo dibuja una curva en el espacio a partir de un punto fijo.	Lento o rápido.	Sinuoso, espacio mínimo y máximo.	Calidad ligada o liviana/flotada.

Los aspectos vinculados a las categorías de tiempo, espacio y energía son los que definen y diferencian a los movimientos entre sí y pueden ser, a su vez, analizados de forma independiente. Si se modifica uno de estos aspectos resultará un movimiento diferente. La lista de combinaciones surge de estas tres coordenadas y es prácticamente inagotable, dado que cada una de ellas abarca una amplia gama de posibilidades

También agradeceríamos que nos hiciesen llegar sus críticas y sus aportes.

Este libro ha sido inspirado por nuestro deseo de realizar un trabajo interdisciplinario para beneficio del niño, sus padres y educadores.

Agradecemos el aporte de numerosos colaboradores, principalmente de la profesora Nelly Osuna, especialista en psicomotricidad, quien puso a nuestra disposición sus amplios conocimientos acerca de la evolución psicomotriz del niño; del licenciado Jorge Rodríguez, psicólogo institucional, quien nos ayudó a iniciar esta tarea conjunta; de la profesora María Inés Buttafuoco, del área de educación física, quien nos asesoró en lo que respecta a la evaluación de las prácticas, y de las profesoras Hebe Duprat y Cristina Fritzche, quienes leyeron el manuscrito y nos brindaron útiles sugerencias.

Reconocemos además la valiosa contribución de todos aquellos autores cuyos escritos dieron fundamento teórico a nuestra labor.

Por último, quisiéramos destacar la importancia de este quehacer no solamente en la primera infancia, sino durante toda la vida. Si este libro sirve de estímulo a los padres proporcionándoles ideas para jugar con sus hijos, como también a los docentes que tienen a su cargo a niños de otras edades, entonces se habrá cumplido ampliamente nuestro propósito: brindar a los niños la oportunidad de lograr una mayor armonía por medio del conocer, gozar, crear, jugar y comunicarse con su cuerpo.

I. DEFINICION DE LA EXPRESION CORPORAL

La expresión corporal es una conducta espontánea existente desde siempre, tanto en sentido ontogenético como filogenético; es un lenguaje por medio del cual el ser humano expresa sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos con su cuerpo, integrándolo de esta manera a sus otros lenguajes expresivos como el habla, el dibujo y la escritura.

El objetivo de esta actividad, que en su forma específicamente organizada llamamos expresión corporal, es multifacético: engloba la sensibilización y concientización de nosotros mismos tanto para nuestras posturas, actitudes, gestos y acciones cotidianas como para nuestras necesidades de expresar-comunicar-crear-compartir e interactuar en la sociedad en la cual vivimos. Sin el cuerpo el hombre no existe como tal; valoramos el cuerpo en la medida en que contemplamos al ser humano como entidad que debe desarrollarse como una estructura integrada en movimiento, y cuestionamos la progresiva dicotomización que nuestra sociedad tiende a fomentar entre nuestras áreas psíquica y corporal.

La expresión corporal, como lenguaje inmediato, afirma el concepto del ser humano expresándose a sí mismo consigo mismo, sin una necesidad perentoria de recurrir a elementos o instrumentos ajenos a sí, lo cual no quita que en algunos momentos de este proceso se sirva de ellos.

Lo que intentamos decir con esto es que desde un primer momento el individuo es su propio instrumento. El es él mismo y a la vez es el instrumento con que se expresa.

La expresión corporal está integrada al concepto de la danza. Entendemos por danza una respuesta corporal a determinadas motivaciones. Rascarse también es una respuesta corporal, pero nadie podría decir que rascarse para calmar una picazón sea danza. No obstante, aquel que se rasca en forma organizada y rítmica con un fin expresivo y comunicativo determinado puede transformar el carácter meramente funcional del rascarse en una danza del rascado.

Este mismo concepto es aplicable a cualquier acción cotidiana. Obtendríamos así danzas para las manos y brazos (por ejemplo: empujar y atraer, estirar y prensar, agarrar y tirar), como así también para pies y piernas (por ejemplo: pisotear, deslizar, patear, saltar).

Por lo tanto, vemos que cualquier acción funcional puede convertirse en danza cambiando su objetivo y agregando una organización temporo-espacial-energética. Con esto último nos referimos a lo siguiente: el aspecto temporal da cuenta de las variaciones en la velocidad del movimiento; el aspecto espacial contempla las variaciones en el tamaño y forma del movimiento y del lugar donde éste se realiza, y el nivel energético engloba las variaciones en la fuerza con que se efectúa.

Volviendo a nuestro ejemplo, si algo me pica me rasco para recuperar mi equilibrio interno funcional, y una vez que se calmó la picazón dejo de rascarme. Al transformar esto en danza el objetivo es diferente, ya que no me rasco simplemente para calmar mi picazón, sino que puedo empezar a jugar con esta acción básica de rascar, independientemente de la necesidad funcional de calmar una picazón.

Mi objetivo puede ser ahora transmitir a otros un determinado estado de ánimo, un ritmo interno, o crear nuevos movimientos a partir de este primario de la rascada. Vemos, mediante este ejemplo, la relación que existe entre los movimientos funcionales y la danza.

Para nosotros la danza no es sólo copia o imitación de creaciones ajenas, sino que damos también el nombre de danza a esta creación personal, que no está alejada de las posibilidades de ninguna persona, ya que como lo hemos demostrado se basa en lo que todos tenemos, nuestro cuerpo y sus movimientos funcionales, pero con una categoría más: la creatividad.

La danza es
Hasta aquí nos hemos referido a la posibilidad de convertir una acción funcional en danza, pero la danza encierra también la posibilidad de dar cuerpo a imágenes, fantasías, ideas, pensamientos y sentimientos, y por lo tanto no se agota en lo dicho anteriormente. La danza es la expresión corporal de la poesía latente en todo ser humano.

A la actividad organizada bajo el nombre de expresión corporal, dotada de objetivos específicos, la consideramos una actividad artística, si por artístico se entiende aquello que desarrolla la sensibilidad, la imaginación, la creatividad y la comunicación humanas.

Es un lenguaje por medio del cual el individuo puede sentirse, percibirse, conocerse y manifestarse. Es un aprendizaje de sí mismo: qué es lo que el individuo siente, qué quiere decir y cómo quiere decirlo.

Aprendizaje de sí mismo: con este concepto no intentamos decir que los actos del niño pierdan espontaneidad sino que, por el contrario, el ser humano es por naturaleza un ser espontáneo que pone en juego a cada instante su capacidad creativa.

En este aprendizaje de sí mismo apelamos a su posibilidad de cambio y al aprovechamiento de su propia espontaneidad y creatividad con el objetivo de lograr una mayor profundización y enriquecimiento de su actividad natural.

La expresión corporal es, así, una suerte de estilo personal de cada individuo, manifestado a través de sus movimientos, posiciones y actitudes.

Es la profundización de sí mismo, pero no queda allí, puesto que esta profundización es para un fin: el de comunicarse. Es la profundización de la manera de interactuar con otros. Esto implica que, si bien no hay necesariamente un aprendizaje de una serie de pasos o gestos preestablecidos, se llegará a la concreción de ciertos patrones de conducta compartidos. Existe en cada individuo la necesidad básica de poder expresarse tal como es, y el deseo de que esta expresión, aun si no es compartida, sea comprendida por él o los otros.

Recapitulando lo dicho hasta ahora, describiremos la expresión corporal como un quehacer específicamente organizado relativo a un aspecto de la conducta humana. Es precisamente mediante esta actividad planificada que el lenguaje corporal se enriquece gracias a

un proceso de aprendizaje que abarca el ámbito de la sensación, la percepción y las prácticas motoras.

La expresión corporal se manifiesta en cuatro niveles fundamentales. Dicho en forma esquemática:

- └ La persona en relación con sí misma
- └ La persona en relación con otras personas
- └ La persona en relación con otros seres vivos
- └ La persona en relación con los objetos

CONTENIDOS DE LA EXPRESION CORPORAL

Todo trabajo en expresión corporal tiene una metodología y, por esa misma razón, una serie de pasos o acciones que se han de tomar en cuenta, ya sea en forma sucesiva, alternada o integrada, y una serie de elementos y procedimientos que conducen al logro de sus fines.

Basándonos en nuestra experiencia y en trabajos sobre el tema, hemos llegado a la conclusión de que estos momentos o aspectos son los siguientes:

- Investigación
- Expresión
- Creación
- Comunicación

Investigación

Investigar, para nuestros fines, es investigar para conocer y transformar; es ir más allá del mero actuar automático, es tratar de averiguar el "cómo", el "por qué" y el "para qué" de nuestro cuerpo y sus acciones.

En nuestra investigación vamos a averiguar qué pasa con nosotros al realizar determinadas acciones, qué tipo de acciones se pueden rea-

lizar sobre un mismo objeto, qué tipo de sensaciones puede provocar en nosotros un objeto, y cómo es el objeto sobre el cual actuamos.

Consideramos objetos no sólo a las cosas que nos rodean sino también a nuestro cuerpo contemplado global o parcialmente, como también al cuerpo del otro, ya que éstos pueden ser objeto de nuestra investigación.

Agregamos al concepto de investigar el de conocer. Investigamos para conocer, porque es gracias a este conocimiento que podemos promover modificaciones y cambios positivos.

Por ejemplo: si investigamos nuestros pies podremos conocer mejor cuál es su forma, tamaño, consistencia, puntos y áreas de apoyo, articulaciones y movilidad. De esta manera intentaremos mejorar no sólo su uso funcional como pie (área de apoyo del cuerpo para la correcta postura, caminar, correr y saltar), sino enriquecer sus posibilidades de expresión, pues es éste justamente el objetivo de nuestra actividad.

Podemos dividir este proceso de investigación en dos grandes rubros:

1. *Las cualidades* que se pueden descubrir en un objeto (el "cómo es").

Forma, tamaño, consistencia, textura, superficie, peso, temperatura, color y características específicas (elasticidad, rebote, resistencia, plegabilidad, etc.).

2. *Las acciones* que se pueden realizar sobre su cuerpo, otros cuerpos o cosas (el "qué puede hacer").

Amasar, prensar, golpear, estirar, torcer, sacudir, acariciar, pellizcar, apretar, latigear, palpar, etcétera.

Expresión

En nuestra tarea la expresión sería la capacidad de exteriorizar sensaciones, emociones o pensamientos por medio del cuerpo.

La importancia que le damos a la expresión está basada en la siguiente idea: cuantos más medios de expresión pueda desarrollar el ser humano, tanto mayor será su riqueza existencial. El individuo que sólo puede expresar su vida interior por una vía (ya sea ésta el escribir, el pintar, el hablar, etc.) no realiza todas sus potencialidades.

No queremos decir con esto que el cuerpo sea el medio más importante de expresión, sino que es una vía más, que tiene la ventaja de ser el único instrumento de expresión utilizado por el hombre desde que nace.

Cuando nos referimos a la expresión mediante el cuerpo no hacemos hincapié en una liberación de tipo catártico, en la cual el cuerpo sería un mero instrumento de descarga de impulsos, sino que nos referimos al aprendizaje de la exteriorización de contenidos en acciones significativas para el individuo, encauzadas creativamente, teniendo en cuenta que el hombre no existe sólo para sí mismo sino también para los demás, lo cual entraña procesos de comunicación e interacción. El individuo que se expresa con su cuerpo debe aprender que vive en una sociedad con otros individuos que también se expresan con sus cuerpos. Deseamos llegar tanto a la adquisición de un lenguaje propio, como a la posibilidad de comunicar este lenguaje al otro y comprender el suyo. Es decir, a la formación de códigos comprensibles que no coarten el proceso expresivo individual pero que tampoco coarten la posibilidad de su lectura.

Creación

Si bien nuestro objetivo, puede decirse que fundamental, es estimular la creatividad latente del individuo, no podemos dejar de señalar que existe un contenido de creatividad en todas sus acciones.

Incluso en el proceso de aprendizaje que proponemos, el momento que denominamos investigación tiene su aspecto creativo, como así también los demás momentos, pero hay una diferencia que podríamos llamar de grado. Por ejemplo, cuando investigamos la consistencia podemos pedir al niño que toque el piso con sus manos y diga si es

duro o blando, después le propondremos que investigue las partes duras y blandas de su propio cuerpo. Esta última incentivación permitirá un grado de búsqueda creativa en la investigación. En el primer caso el niño responde en forma directa y casi sin matices a un cuestionamiento directo y prácticamente único. Por ejemplo: "El piso es duro." En el segundo caso responde a un cuestionamiento ni directo ni único sino abierto, con una amplia gama de posibilidades, producto de su propia iniciativa e imaginación. Por ejemplo: "Mis cachetes son blandos", "Mis rodillas son duras", "Puedo endurecer o ablandar mis músculos", etcétera.

Para llegar a una mayor y más fecunda libertad creativa pasaremos por una serie de etapas de aproximación, en las cuales orientaremos mediante nuestras incentivaciones hacia búsquedas específicas.

En la etapa de la creatividad por la creatividad misma daremos al alumno la oportunidad de escoger o seleccionar las acciones que desee realizar y desarrollar, a partir de un tema, una idea, un objeto o un estímulo sonoro con los cuales pueda entrar en una relación creativa.

En este momento las incentivaciones del docente son mínimas o no existen, son reemplazadas por reglas y normas propias de cada persona, las cuales por supuesto provienen de una interiorización de los procesos estimulativos mediante el aprendizaje, y de una necesidad espontánea del niño.

Toda improvisación realizada por el niño en nuestro quehacer puede quedar ahí o ser posteriormente enriquecida. Al decir "enriquecida" nos referimos a su repetición. Siempre que el niño no pierda sus motivaciones, puede y muchas veces desea volver repetidas veces sobre un mismo tema. Es mediante el proceso de la repetición que se puede profundizar y enriquecer todo un vocabulario de movimiento y expresividad.

La repetición puede asemejarse a la creación original o ser enriquecida por nuevos agregados, ya sean éstos nuevas ideas o movimientos, o el uso de objetos nuevos.

Al repetir una improvisación podemos tener no sólo el objetivo de profundizarla y enriquecerla sino de realizar un verdadero aprendizaje en cuanto a nuevas posibilidades de utilización de nuestro cuerpo,

dentro y fuera del contexto de la clase de expresión corporal. Cabe señalar, sin embargo, que también puede haber aprendizaje (adquisición de conductas estables) en el primer momento de la improvisación. Por ejemplo, el niño tímido que se suelta lo suficiente como para atreverse a improvisar, ya con ello nos demuestra que se han producido cambios en su conducta.

Al concepto de creación agregamos así los de repetición, enriquecimiento y aprendizaje.

A modo de síntesis podemos decir que la creatividad abarca el desarrollo de la capacidad de:

- observar fenómenos presentes
- evocar fenómenos pasados
- formar imágenes nuevas
- imaginar
- concentrarse
- desarrollar y diferenciar entre la imagen reproductiva (imagen evocada) y la imagen productiva (imagen nueva)
- integrar los aportes de la naturaleza y la vida cotidiana.

Comunicación

Con respecto a este tema nos sucede lo mismo que en el caso de los anteriores: no lo podemos extrapolar, pues está íntimamente relacionado con toda la actividad de la expresión corporal, ya que ésta, por su condición de lenguaje, es un medio de comunicación. Por lo tanto resulta difícil referirse en forma separada a un "momento de comunicación" en nuestra tarea.

Nosotros abordamos varios niveles de la comunicación: el comunicarse consigo mismo (intracomunicación individual), con otro (intercomunicación interindividual) o con otros (intercomunicación grupal) que pueden ser participantes u observadores de la actividad.

Cuando trabajamos con el niño haciendo que investigue su propio cuerpo, él entra en un proceso de comunicación y relación consigo

mismo. Este conocerse es comunicarse. ¿Cuáles son las partes duras y blandas de mi cuerpo? ¿En qué parte o partes de mi cuerpo estoy apoyado cuando me siento? ¿Qué parte de mi cuerpo se estira cuando bostezo? Entendemos que este nivel de investigación y conocimiento es ya comunicación consigo mismo.

Estas mismas observaciones pueden aplicarse a la comunicación con otro u otros. Cuando me investigo, me toco y soy tocado por mí, mi cuerpo es mi instrumento y a la vez mi objeto de investigación y conocimiento. Al investigar y conocer al otro, mi cuerpo sigue siendo el instrumento que utilizo, pero ya no es el objeto de investigación; el objeto ahora es el cuerpo del otro.

No obstante, al mirar y tocar el cuerpo del otro observo que suceden ciertas cosas: conozco mi cuerpo por lo que veo de similar en el cuerpo del otro, percibo mis reacciones a este acercamiento y observo las reacciones del otro ante esta relación. Además, al ser yo el objeto de la investigación y del proceso de comunicación del otro no soy un objeto inerte, pues siento la mirada, el tacto y el contacto del otro, y esto agudiza la conciencia de la presencia de mi cuerpo para mí mismo y para el otro.

Observamos tres niveles en la acción con el otro: a) acción y reacción; b) acción e imitación, y c) acción y observación.

a) Enriquecemos el conocimiento de nuestro cuerpo gracias a la acción y reacción del otro y con el otro. Por ejemplo:

Yo lo empujo, él me empuja a su vez.

Yo lo empujo, él se resiste.

Yo lo empujo, él se cae.

b) El niño (también el adulto) muchas veces conoce y otras veces reafirma lo que es, lo que tiene y lo que siente, gracias a que ve lo que es, lo que tiene y las manifestaciones de lo que siente el otro. Por ejemplo: el juego del espejo, imitación del otro.

c) En nuestro trabajo también integramos al otro no sólo como participante sino también como observador.

Entre los elementos y procedimientos que integran la expresión corporal se incluyen:

DIVERSAS TECNICAS DEL MOVIMIENTO CORPORAL

- A) El cuerpo: sensopercepción, motricidad y tono.
- B) El cuerpo en el espacio.
- C) El cuerpo y sus calidades de movimiento.

A) Al referirnos a la sensopercepción damos nombre a un trabajo que tiene como objetivo el desarrollo de los sentidos, tanto de los exteroceptivos (vista, oído, gusto, tacto, olfato), que nos proporcionan información sobre el mundo exterior y sobre el exterior de nuestro cuerpo, como de los interoceptivos, que nos aportan información sobre el interior de nuestro cuerpo, en forma especial los propioceptivos (es decir las sensaciones de motricidad, peso y ubicación de nuestro cuerpo) que incluyen los kinestésicos relacionados con la percepción de los movimientos.

El término motricidad se refiere al movimiento corporal. Tono, en nuestro caso, indica el grado de tensión y relajación muscular y el equilibrio establecido entre ambas en momentos de acción y de reposo. Nuestro trabajo se orienta al control de la energía; aprendemos a utilizar la cantidad adecuada para cada acción, contribuyendo de esta manera a la regulación del tono.

Estos tres aspectos, sensopercepción, motricidad y tono, se aplican en expresión corporal integrados en la acción.

El despertar y la agilización de los sentidos nos permiten tener una percepción más cabal de nuestro cuerpo, sus posibilidades y limitaciones; ésta es la base de la formación de buenos hábitos, del logro de posturas más correctas, y de acciones y actividades en las cuales se utilice de manera adecuada y eficaz nuestra energía. Una vez que hemos logrado afirmar lo anterior estamos en mejores condiciones para desarrollar diversas habilidades sin perjudicarnos.

Ejemplificaremos este proceso: si queremos corregir la postura sentada comenzaremos por buscar los puntos de apoyo del cuerpo en

esta posición; intentaremos descubrir los dos huesos sentaderos: los isquiones. Esto se puede lograr tocándolos y también percibiéndolos en su función de receptores del peso de nuestro cuerpo. De esta manera se puede observar que se destacan como partes duras entre la musculatura de los glúteos.

Esta tarea de investigación se puede realizar no sólo tocando o palpando, sino también a través de movimientos: podemos desplazar el peso del cuerpo de un isquión al otro, logrando así un balanceo lateral. Podemos también, estando sentados sobre ambos isquiones, desplazar el peso del cuerpo sucesivamente hacia adelante y hacia atrás, produciendo un balanceo antero-posterior. Para agudizar aún más nuestra percepción se puede realizar esta última acción apoyando ambos isquiones sobre un palo de escoba, una caña u otro objeto similar. Una vez que tengamos más clara la percepción de estos dos puntos de apoyo podremos trabajar en el logro de un buen hábito para sentarnos, el cual requiere el apoyo de todo el cuerpo sobre ambos isquiones, ni excesivamente detrás, ni excesivamente delante de ellos. Este apoyo, justo sobre los isquiones, constituye un buen comienzo para la estructuración de la colocación de la columna vertebral, de la misma manera que un edificio necesita buenos cimientos para sostener erectas y airoas sus paredes.

Ya podemos suponer que a lo largo de este proceso, no tan breve como parecería al leer las líneas que preceden, se ha logrado un hábito sano e higiénico en la posición sentada. Este control de la zona pélvica aportará beneficios no sólo en la posición sentada sino también en otras posturas, habilidades y destrezas, puesto que el centro de equilibrio del cuerpo se encuentra en la pelvis.

Cuando hablamos del despertar de los sentidos, de la estructuración de las percepciones, de la formación de hábitos y del logro de habilidades presuponemos que se obtienen mediante un proceso de aprendizaje. Recién podremos decir que una persona ha adquirido un determinado hábito cuando éste se observa en forma automática, lo cual por supuesto se logrará con la ayuda de un buen aprendizaje, bastante práctica y el correr del tiempo.

En la práctica de la expresión corporal con los chicos creemos que esta tarea, de la cual la corrección de la postura sentada es sólo un ejemplo, puede realizarse en cualquier momento y se la debe encarar como un juego, teniendo en cuenta las necesidades e intereses del grupo de niños.

B) La persona es un ser amasado en tiempo y espacio, por lo tanto la adquisición, concientización y profundización de ambas nociones son aspectos muy importantes en nuestro quehacer. No abordamos el espacio como una mera noción abstracta sino que lo concretizamos en diversos aspectos. En primer lugar el espacio personal, que es el que ocupa nuestro cuerpo y además los espacios interiores del mismo. En segundo lugar tenemos el espacio parcial constituido por el espacio inmediato que circunda nuestro cuerpo. Luego está el espacio total, que es el espacio abarcado por el desplazamiento de nuestro cuerpo. A esto podemos agregar un cuarto aspecto que es el espacio social, aquel que compartimos con otros.

Estos espacios no son compartimientos estancos, sino que cada uno va integrando el anterior, y podemos ver entonces que en el espacio social hay al mismo tiempo espacio personal, parcial y, a veces, aunque no siempre, total. Dentro del concepto de espacio contemplamos también el que corresponde a los lugares físicos y los objetos que lo ocupan.

C) Todo movimiento del cuerpo es definible cualitativamente. Golpear es una acción rápida, fuerte y directa. Al analizar esto observamos que "rápida" se refiere al tiempo o velocidad; "fuerte", a la energía implicada, y "directa", al elemento espacial. Esto nos remite a nuestra definición de transformación de acciones cotidianas en danza (pág. 14), cuando hicimos referencia a la organización témporo-espacial-energética de las acciones.

Las ocho acciones básicas y sus características témporo-espacial-energéticas

trompear (golpear)	rápida	directa	fuerte
flotar	sostenida	indirecta	suave
latiguar	rápida	indirecta	fuerte
fluir	sostenida	directa	suave
torcer	sostenida	indirecta	fuerte
palpar	sostenida	directa	suave
presionar	sostenida	directa	fuerte
sacudir	rápida	indirecta	suave

DIVERSOS ESTIMULOS

Entendemos por estímulos todo aquello que estimula o incita a la acción. En nuestra actividad utilizamos los siguientes tipos de estímulo:

El habla, que incluye el lenguaje hablado y el escrito

El sonido y la música: discos, cintas magnetofónicas, instrumentos, etcétera

La forma, el color y la plástica: cuadros, diapositivas, láminas, etcétera

Los objetos: personas, animales y cosas.

II. POR QUE PROPONEMOS QUE SE INCLUYA LA EXPRESION CORPORAL EN EL JARDIN DE INFANTES

Es muy conveniente la introducción progresiva en la enseñanza de aquellas disciplinas que utilizan el cuerpo como vehículo expresivo, las cuales sirven de complemento a las disciplinas tradicionales que se orientan sobre todo al desarrollo intelectual.

Creemos que el niño no es un simple receptáculo de informaciones, sino que se lo debe considerar un ser creador, un ser capaz de elegir y seleccionar los instrumentos que necesita para su desarrollo total.

Consideramos como desarrollo total, integrado y armónico aquel en el cual ninguna área de la conducta es desatendida en aras de otras más valorizadas.

Incluso el desarrollo del área intelectual se verá favorecido por el desarrollo proporcionado de otras áreas: social, emocional, corporal, etcétera.

Por ello vemos como muy importante la introducción de esta actividad desde el momento del ingreso del niño en el jardín de infantes. Esto no va en contra de nuestra opinión en el sentido de que la expresión corporal es una actividad vital que no conoce límites institucionales. Comienza al nacer y termina al morir, se puede y se debe realizar en todos los ámbitos en que el hombre actúa.

Si admitimos que el ser humano es él mismo y a la vez su instrumento sensible relacional, debemos ayudar al niño a vivenciar esta situación de tal manera que pueda aprovechar y gozar con mayor eficacia y menor gasto de energía sus experiencias diarias.

Entre otros, por ejemplo, el control de la musculatura fina, cuyo nivel de exigencia va en aumento durante toda su vida escolar. Además la escuela debe estimular e incentivar en ellos la soltura, libertad, armonía y creatividad que traen como potencial. Es en este aspecto que la expresión corporal podría llegar a ser un auxiliar sumamente eficaz para los docentes en su objetivo de lograr una maduración integral, tanto en sí mismos como en sus alumnos.

Otro aporte que no debemos menospreciar es la idea de que a partir del conocimiento de su propio cuerpo aprende a percibirlo, quererlo y no sentirse ni inhibido ni avergonzado o molesto a causa de él. Esto mismo lo ayuda a establecer una mejor relación corporal con los demás.

Ir paulatinamente conociendo sus posibilidades y descubriendo los límites de seguridad mediante exploraciones cada vez más amplias del mundo circundante. Encontrar por sí mismo el término medio entre la aventura y la seguridad.

¡Cuán necesario es que el ser en crecimiento pueda gozar plenamente del estremecimiento del vértigo, del salto al vacío y de la velocidad, sin poner en peligro su integridad física! La sensación del peligro es estimulante siempre que uno aprenda a reconocer y controlar los riesgos calculados.

Entre los variados aportes de esta actividad dentro de los quehaceres escolares no menos importante es la función de detectar diferentes tipos de problemas psicomotores para su ulterior consideración por los debidos especialistas: médicos, psicólogos, psicopedagogos, kinesiólogos y todo especialista que de una u otra forma tiene a su cargo la salud física y psíquica de los niños.

III. POR QUE ELEGIMOS ESTA UNIDAD

Cuando comenzamos este trabajo, reflexionamos acerca de cuál sería la unidad que adoptaríamos. ¿Debíamos basarnos en las unidades existentes o abordar un eje que hasta ahora no había sido contemplado en las vivencias del período preescolar: su propia historia?

La razón de que nos hayamos decidido por el último criterio la expresamos a continuación.

En nuestra experiencia hemos observado, como tantas otras docentes, que el chico que está en el jardín en su última etapa siente que está viviendo un período de espera hasta el día en el cual entre en "la sociedad de adultos", para él representada por su ingreso en primer grado. Como si la única razón de ser del jardín de infantes fuera prepararlo para ese ingreso. Por más que él viva el goce de la actividad del momento preescolar, tiende a estar pendiente del instante en que se pondrá su delantal blanco y aprenderá a leer y escribir; reflejando de esta manera a una sociedad proclive a fomentar una dicotomía, a sobrevalorar las adquisiciones intelectuales, de las cuales las más importantes, desde la perspectiva del preescolar, son la lectura y la escritura.

El ser humano evoluciona por etapas. En la medida en que cada una de ellas sea plenamente cumplida, se facilitará el paso en forma óptima hacia la siguiente.

Si un niño culmina su ciclo preescolar consciente y orgulloso de los logros que ha podido obtener a lo largo de sus cinco primeros años podrá iniciar mucho mejor su ciclo primario, con más goce y más confianza en sí mismo y sus posibilidades. Más aún, en su vida